

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт психологии
Кафедра психологии образования

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Выпускная квалификационная работа
Направление 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование
Профиль – Психология образования

Квалификационная работа

допущена к защите

зав.кафедрой

_____ Н.Н.Васягина

(подпись)

_____ 2018 г.

Исполнитель:

Екатерина Ивановна Чалич,

студент очного отделения

(подпись студента)

Руководитель ОПОП:

_____ Н.Н.Васягина

(подпись)

Научный руководитель:

Ю. В. Братчикова,

к. пед. н., доцент кафедры

психологии образования

(подпись преподавателя)

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретический анализ проблемы формирования эмоциональной саморегуляции младших школьников	8
1.1 Проблема эмоциональной саморегуляции в зарубежной и отечественной психологии	8
1.2 Особенности эмоциональной саморегуляции в младшем школьном возрасте.....	16
1.3 Анализ подходов к формированию эмоциональной саморегуляции в младшем школьном возрасте	24
Выводы по первой главе	33
Глава 2.Опытно-экспериментальная работа по формированию у младших школьников навыков эмоциональной саморегуляции.....	35
2.1 Организация и методы исследования. Анализ результатов первичной диагностики.....	35
2.2 Программа формирования навыков эмоциональной саморегуляции младших школьников	46
2.3. Анализ результатов формирующей работы	56
Выводы по второй главе	68
Заключение	70
Список литературы.....	72
Приложения.....	77

Введение

В современном обучении одной из важных задач стоит формирование у обучающихся системы эмоциональной саморегуляции, необходимой для эффективного выполнения ими учебной и любой другой деятельности. В психологии и педагогике актуальность проблемы саморегуляции личности изучается с позиций различных подходов: системно-деятельностного, мотивационного, личностного. По мнению А.В. Уваровой, эмоциональная саморегуляция представляет собой процесс управления собственными эмоциональными переживаниями, который предполагает осознание и принятие своего эмоционального состояния, выражение его в социально приемлемой форме и определенную самопомощь в случае негативных переживаний (А.В.Уварова).

Стоит отметить, что особую актуальность носит мнение о необходимости формирования эмоциональной саморегуляции в младшем школьном возрасте. Оно подтверждается неумением школьника управлять собой, его дезадаптивным поведением, снижением успеваемости в школе и ухудшением психосоматического здоровья. Младший школьный возраст обладает глубокими потенциальными возможностями для формирования личностной саморегуляции. В то же время, по мнению многих исследователей (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Р.М. Грановская, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, Н.С. Лейтес, А.К. Маркова, И.М. Никольская, А.А. Реан, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и др.), формирование эмоциональной саморегуляции наиболее эффективно происходит в младшем школьном возрасте и связано оно с активным формированием способности к рефлексии и внутреннего плана действий, а также общей произвольности психических процессов. На протяжении всего периода ребенок учится управлять своим поведением, произвольной становится организация его деятельности.

В работах, посвященных изучению детей саморегуляция рассматривалась либо в контексте изучения других психических функций и

процессов (Т.В. Егорова, В.И. Лубовский, Н.Г. Лутонян, О.С. Орлова и др.), либо в отдельном ее проявлении как функции самоконтроля (Е.Б. Аксенова, С.Д. Максименко и др.). Вместе с тем, проблема развития и формирования эмоциональной саморегуляции у младших школьников до сих пор остается малоизученной.

Вследствие чего можно выделить следующий ряд противоречия:

- между потребностью общества в проявлении способности к эмоциональной саморегуляции и недостаточной проработанностью проблемы ее формирования;

- между наличием возможностей создания психолого-педагогических условий развития личности в образовательной среде и недостаточной разработанностью их организации в области формирования эмоциональной саморегуляции;

- между необходимостью целенаправленной работы по формированию у младших школьников навыков эмоциональной саморегуляции и недостаточной разработанностью программ, направленных на решение данной задачи.

Цель – теоретически обосновать, разработать и апробировать программу формирования навыков эмоциональной саморегуляции младших школьников.

Объект – эмоциональная саморегуляция младших школьников.

Предмет - формирование навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников.

Гипотеза исследования: программа формирования навыков эмоциональной саморегуляции, направленная на освоение обучающимися: способность осознавать собственное эмоциональное состояние; умение идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния; умение выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами; умения снижать психоэмоциональное напряжение; способность осуществлять самоконтроль эмоционального состояния, является

эффективной, так как обеспечивает комплексное формирование всех перечисленных умений эмоциональной саморегуляции, систематическую отработку навыков в контексте актуальных жизненных трудностей и реализацию таких механизмов эмоциональной саморегуляции, как идентификация и рефлексия.

Для достижения поставленной цели были определены следующие **задачи:**

1. На основе теоретического анализа определить содержание и структуру эмоциональной саморегуляции.
2. Выявить и описать факторы, влияющие на формирование эмоциональной саморегуляции у младших школьников.
3. Эмпирически выявить уровень сформированности навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников.
4. Составить и апробировать программу формирования навыков саморегуляции младших школьников.
5. Провести анализ полученных результатов.

Теоретико-методологическую основу составляют:

- основные аспекты изучения эмоций в рамках системно-деятельностного подхода (Б.Г.Ананьев, Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин, и др.);
- концептуальные положения системно-деятельностного подхода (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн и др.);
- представления о психологических особенностях младших школьников (Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, Д.Б.Эльконин, и др.);
- подходы к изучению способностей младшего школьника к саморегуляции (Л.И.Божович, Л.С.Выготский, Р.М.Грановская, В.В. Давыдов, Е.Е. Данилова, И.В. Дубровина, М.В.Смирнова; И.М. Никольская, Д.И.Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и др.).
- разработка программ формирования навыков эмоциональной саморегуляции (Е.А.Алябьева, Л.С.Акопян, Е.К.Агеенкова

Н.Р.Битянова; И.О.Карелина, М.И.Чистякова, Н.Л.Кряжева, Н.П.Слободяник, Ю. В. Саенко, С.О.Ларионова, С.Н.Сорокоумова и др.)

Для решения поставленных задач были использованы следующие

методы исследования:

– обзорно-аналитическое теоретическое исследование психологической литературы по изучаемой проблеме;

– методика школьной тревожности А.Филлипса, тест «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана, методика «Эмоциональная идентификация» Е.И.Изотовой, методика «Раскрась свои чувства» с привлечением материалов Б. Элиот (авторы Т.Д. Зинкевич и А.М. Михайлов);

– математическая и статистическая обработка результатов исследования (Т-критерий Вилкоксона и U - критерий Манна-Уитни).

База исследования – МАОУ СОШ № 125 города Екатеринбурга.

Новизна исследования: в рамках деятельностного подхода разработана и апробирована программа формирования навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников. Описанная программа, в отличие от большинства существующих программ, направлена не на коррекцию эмоциональных нарушений, а на формирование навыков регуляции своего эмоционального состояния (способность осознавать собственное эмоциональное состояние; умение идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния; умение выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами; умения справляться с отрицательными эмоциями; способность осуществлять самоконтроль эмоционального состояния).

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что на основе проведенного теоретического анализа уточнено определение эмоциональной регуляции, описаны особенности эмоциональной регуляции младших школьников. Так же была теоретически обоснована необходимость

и возможность формирования навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников.

Практическая значимость исследования: заключается в том, что разработанная программа может быть использована педагогом-психологом или психологической службой в образовательных организациях для формирования навыков эмоциональной саморегуляции у детей младшего школьного возраста.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, содержит список литературы из 54 наименований, приложения. Объем работы составляет 107 страниц.

Глава 1. Теоретический анализ проблемы формирования эмоциональной саморегуляции младших школьников

1.1 Проблема эмоциональной саморегуляции в зарубежной и отечественной психологии

Проблема саморегуляции в психологии является одной из важнейших как в плане теоретического рассмотрения, так и в плане экспериментальных исследований. В жизнедеятельности каждого человека огромное значение имеет проблема регуляции своего поведения в изменяющихся условиях окружающей действительности. Поэтому, в связи с актуальностью данной проблематики, в последнее время в психологии стремительно развиваются исследования воли, эмоций и эмоционально-волевой регуляции (Л.С.Выготского, С.Л.Рубинштейна, А.Н.Леонтьева, В.А.Иванникова, О.В.Дашкевич, М.В.Чумакова и др).

Большинство психологов, как отечественных, так и зарубежных, изучающих волевые процессы, выходят на рассмотрение проблем регуляции и саморегуляции поведения [10, с. 32]. В контексте саморегуляции учёные присваивают воле регулятивную функцию и изучают в рамках проблем «овладением человека собой». Но воля связана не только с подавлением эмоций. Воля, как сознательная регуляция жизнедеятельности, имеет специфический энергетический источник – чувство социально ответственного поведения. (В.К. Калинин и др.). Так как многие исследователи использовали термин «регуляция» при рассмотрении такого понятия, как «воля», можно заключить, что эти процессы достаточно близки.

В зарубежных исследованиях понятие саморегуляции в основном изучалось через понятие «личность», «личностная саморегуляция». Личность во взаимосвязи с саморегуляцией рассматривалась А. Бандурой, В. Вундтом, К. Роджерсом.

Для характеристики процесса личностного развития К. Роджерс ввел понятие «Я — концепция». По его мнению, степень удовлетворенности человека жизнью и самим собой зависит от того, насколько согласуется

между собой его «реальное Я» и «идеальное Я». По сути дела, он объясняет механизм адаптации, считая ее важнейшим условием осуществления самоактуализации. Бандурой были выделены две группы взаимовлияющих факторов саморегуляции — внешние и внутренние. В качестве внешних факторов саморегуляции Бандура выделяет стандарты, по которым мы можем оценивать свое поведение. Внутренние или личностные факторы саморегуляции в свете концепции Системы «я» Бандура рассматривает гораздо подробнее, выделяя три необходимых условия: самонаблюдение (self-observation), процесс вынесения суждений (judgmentalprocess) и активная реакция на себя (activeself-reaction) (Кондратьев М. Ю., Ильин В. А.) [1].

В отечественной психологии многие исследователи теснейшим образом связывают понятия «волевое регулирование» и «саморегуляция» и раскрывают данную проблему именно в таком контексте. Еще И.М. Сеченов неоднократно подчеркивал в качестве главной особенности воли регулирование поведением.

Начало изучению саморегуляции было положено в трудах психофизиолога И.П. Павлова. В норме любой живой организм адекватно приспосабливается к воздействию внешних раздражителей окружающей среды, при этом сохраняя себя с помощью механизмов саморегуляции, когда отклонение от нормы воспринимается организмом как необходимость возврата к исходному положению нормального функционирования. Данное правило позднее получило название «золотое правило саморегуляции», согласно которому саморегуляция обеспечивает процесс уравнивания организма со средой. [27].

Занимаясь проблемой саморегуляции, отечественный психофизиолог Л.П. Гримак выделил следующие ее сущностные уровни [Гримак Л.П.]: информационно-энергетический; эмоционально-волевой; мотивационный; индивидуально-личностный.

Основной задачей информационно-энергетического уровня саморегуляции является энергетическая мобилизация физиологических систем для эффективного функционирования психики. Психофизиологическая деятельность человека без обеспечения энергетического баланса практически невозможна, поскольку чрезмерная психическая активность, когда имеется избыток энергии, приводит к импульсивному поведению, переутомлению, истощению. И, напротив, недостаток энергии приводит к пассивности, астеничности, депрессивным тенденциям.

Основная задача эмоционально-волевого уровня – обеспечение адекватного эмоционального ответа на происходящие события. Сюда относятся свойства, особенности и возможности человека, реализующиеся с участием волевых процессов. Сутью данного уровня является самообладание как способность человека владеть собой, своими действиями, поступками, эмоциями в сложных жизненных ситуациях.

Мотивационный уровень представлен положением о том, что все действия человека связаны с определенными внутренними побуждениями, мотивами, поэтому процесс саморегуляции начинается с саморегуляции мотивации.

И последний, индивидуально-личностный уровень саморегуляции, включается тогда, когда человек понимает, что менять необходимо не внешние обстоятельства, а самого себя, свои установки, ценностные ориентиры. На данном уровне рассматривается совокупность определенных характеристик личности, обуславливающих индивидуально-неповторимый стиль саморегуляции поведения человека.

Таким образом, концепт эмоционально-волевой регуляции позволяет рассмотреть ситуацию более целостно и включить в анализ аспекты выбора оптимальной стратегии деятельности и поведения [3].

Так, исследования произвольного поведения и произвольной регуляции различных процессов (психологических и физиологических) начались с

первых шагов становления советской психологии и проводились в нескольких направлениях. Уже в 20-х годах XX века в школе Л.С. Выготского начались исследования произвольной регуляции действий человека и различных психических процессов. Первичной проблемой здесь становится не порождение действия, а «овладение собой». Здесь воля понимается как механизм, позволяющий овладеть собственным поведением, собственными психическими процессами [53, с.77]. Внутренняя включенность эмоций в волевую регуляцию обнаруживается при рассмотрении усилий, связанных с овладением человеком собственными психическими функциями, и реакций выбора, являясь необходимой внутренней составной частью данных процессов. Таким образом, возникает потребность анализа волевой и эмоциональной регуляции в их единстве, а не изолированно друг от друга.

Вслед за Л.С. Выготским ставит вопрос о проблеме овладения собой В.К. Калинин. «Произвольная регуляция, - пишет он, - это сознательное, опосредованное целями и мотивами предметной деятельности создание состояния оптимальной мобилизованности, оптимального режима активности и концентрирования этой активности в нужном направлении, т.е. целенаправленное создание такой организации психических функций, которая обеспечивала бы наибольшую эффективность действий». Он видит специфику воли в регуляции человеком собственных психических процессов (перестройке их организации для создания оптимального режима психической активности) и перенесении цели волевых действий с объекта на состояние самого субъекта. Исследователь главную задачу воли видит в том, чтобы обеспечить человеку овладение собственным поведением и психическими функциями [23].

Так же стоит отметить точку зрения А.Н.Леонтьева, который считает, что особенность эмоций заключается в непосредственном отражении отношений между мотивом и реализующей его деятельностью, которая, в свою очередь, регулируется посредством эмоционального предвосхищения

[37, с. 134-140]. Собственно эмоции, по А.Н.Леонтьеву, – длительные состояния, проявляющиеся во внешнем поведении. Они носят отчетливо выраженный ситуационный характер, т.е. выражают оценочное личностное отношение к складывающимся или возможным ситуациям, к своей деятельности и своим проявлениям в них. Они также носят идеаторный характер – т.е. способны предвосхищать ситуации и события, которые реально еще не наступили, и возникают в связи с представлениями о пережитых или воображаемых ситуациях [31, с.162—171].

Отечественный психолог В.А. Иванников волевую регуляцию деятельности рассматривает как форму произвольной регуляции, обеспечивающую дополнительное побуждение на основе произвольной мотивации и отличающуюся такими признаками, как осознанность, реализуемость по собственному решению человека на основе внешней или внутренней необходимости при помощи создания дополнительного смысла действия. Намеренно осуществляется контроль побуждения к действию, сознательно принятому по необходимости и выполняемому человеком по своему решению. При необходимости торможения желательного, но социально не одобряемого действия, имеют в виду не регуляцию побуждения к действию, а регуляцию действия воздержания [19].

Е.П. Ильин также отмечает, что неизменными компонентами управления (и саморегуляции как частного случая управления) человеком своим поведением и деятельностью являются эмоции и воля [23]. Стоит также отметить идеи М.В. Чумакова, где он утверждает, что эмоции как дополнительный источник информации помогают осознанию регуляторных процессов, представляя тем самым важный ресурс, поддерживающий саму основу волевой регуляции – ее осознанность, рефлексивность и произвольность.

Таким образом, исходя из анализа взглядов различных авторов на данную проблему, можно подытожить, что эмоции находятся в единстве с волевыми и когнитивными процессами, а также обусловлены личностными

особенностями. Человек может произвольно регулировать препятствующие эффективной реализации эмоциональные состояния и активизировать эмоции, стимулирующие волевые усилия. Таким образом, под эмоциональной саморегуляцией мы понимаем процесс управления собственными эмоциональными переживаниями, который предполагает осознание и принятие своего эмоционального состояния, выражение его в социально приемлемой форме и определенную самопомощь в случае негативных переживаний (по А.В.Уваровой).

В то же время, процесс формирования эмоциональной саморегуляции определяется исследователями по-разному. В рамках деятельностного подхода онтогенез эмоций рассматривается в неразрывной связи с общим ходом психического развития [43].

Раннее детство – начальный этап становления произвольности эмоциональных процессов [32]. В этот период происходит дальнейшая социализация эмоций, освоение способов их выражения и реагирования на разные эмоциональные состояния окружающих. Как указывает Л. И. Божович, главное новообразование конца раннего возраста возникновение связи между аффектом и интеллектом, формирование образов и представлений, обладающих побудительной силой и вступающих в игру мотивационных тенденций, управляющих поведением ребенка [8].

По словам А. В. Запорожца, на ранних стадиях онтогенеза в практической деятельности начинают складываться особые формы ориентировочно-исследовательских действий, которые определяют значение различных объектов или их свойств для удовлетворения потребностей ребенка. Такая форма мотивационно-смысловой ориентировки осуществляется в непосредственно воспринимаемом плане. Предпосылки для регуляции эмоций в совокупности с установлением связи между чувством и представлением создает включение в эмоциональные процессы слова, которое перестраивает их протекание и создает основу для развития речевой регуляции поведения, придавая действиям ребенка целенаправленность [18].

Как известно из научных трудов отечественных исследователей (Л. И. Божович, Г. М. Бреслав, А. В. Запорожец, Я. З. Неверович) содержание эмоционального развития и его возрастную динамику определяют эмоциональные новообразования, которые последовательно формируются на различных этапах онтогенеза: «комплекс оживления»; трансформация содержания эмоциональных переживаний; социализация эмоций; совершенствование механизмов эмоциональной регуляции; становление произвольности эмоциональных процессов; вербальное обозначение эмоций.

Первые формы овладения собственными процессами видятся Л.С. Выготским в использовании внешних стимулов, в намеренной организации среды, вызывающей определенное поведение. Дальнейшее развитие «овладения собой» Л.С. Выготский видел в том, что ребенок, выполняя приказы других в коллективной деятельности (например, игре) и управляя другими, научается управлять и собой, используя речь как универсальное средство общения людей.

Формирование в дошкольном возрасте способности регулировать эмоции заключается в приобретении ребенком навыка сдерживания внешнего выражения собственных эмоций и в овладении умением анализировать вызвавшие их причины [5]. Произвольность эмоциональных процессов как способность подчинять непосредственные желания поставленным целям – новообразование конца дошкольного возраста, проявляющееся на уровне регуляции поведения. С возникновением произвольности всех процессов в младшем школьном возрасте усложняются формы произвольной регуляции эмоциональных и поведенческих реакций. Импульсивность эмоций ограничивает новая система школьных обязанностей и регламентированный социальный контроль. Возрастают возможности управления эмоциональными процессами, на основе анализа вызвавших их причин [22].

А.О. Прохоров отмечает, что основными составляющими становления функциональной структуры регуляции в онтогенезе выступают рефлексия

переживаемого состояния и представление желаемого состояния, в то время как саморегуляция состояний может иметь место тогда, когда она имеет определенный смысл для субъекта. Как известно, рефлексия является новообразованием младшего школьного возраста, из этого мы можем предположить, что качественный скачок в развитии саморегуляции может приходиться именно на этот период [42].

Проведя анализ исследований становления произвольности эмоциональных процессов, можно сделать вывод о том, что наиболее сензитивным периодом в формировании навыков эмоциональной саморегуляции является младший школьный возраст в силу таких возрастных новообразований, как произвольность всех психических процессов и рефлексия.

Таким образом, подводя итоги параграфа на основе проведенного теоретического анализа, следует отметить, что проблема эмоциональной саморегуляции широко изучается как в зарубежной, так и отечественной психологии, приобретая особую актуальность в настоящее время (К. Роджерс, А. Бандура, В. Вундт, Л.С. Выготский, Л.И.Божович, Г.М.Бреслав, А.В.Запорожец, Я.З.Неверович, А.О.Прохоров, В.К. Калинин, М.В.Чумаков и др.). В работе раскрывается проблема в рамках деятельностного подхода. Деятельностный подход в психологии - система методологических и теоретических принципов изучения психических феноменов, в соответствии с которыми основным предметом исследования является деятельность, опосредствующая все психические процессы. Таким образом, под эмоциональной саморегуляцией мы понимаем процесс управления собственными эмоциональными переживаниями, который предполагает осознание и принятие своего эмоционального состояния, выражение его в социально приемлемой форме и определенную самопомощь в случае негативных переживаний (А.В.Уварова). Также, в ходе анализа исследований становления эмоциональной саморегуляции в онтогенезе были выделены такие ресурсы как произвольность всех психических процессов и

рефлексия, которые являются новообразованиями психического развития младшего школьного возраста.

1.2 Особенности эмоциональной саморегуляции в младшем школьном возрасте

Актуальность проблемы формирования навыков эмоциональной саморегуляции младших школьников определяется задачами обучения и воспитания детей, ведь развитие личности, способной к восприятию, пониманию и регулированию собственных эмоциональных состояний и эмоциональных проявлений других людей, рассматривается как условие успешной ее адаптации в современном социокультурном пространстве (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Р.М. Грановская, В.В. Давыдов, Е.Е. Данилова, И.В. Дубровина, Н.С. Лейтес, А.К. Маркова, И.М. Никольская, А.А. Реан, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и др.).

К концу дошкольного возраста дети уже обладают определенным эмоциональным опытом. У них развиваются способности к дифференциации эмоций как распознавания внутренних и внешних проявлений эмоций, формируются социальные эмоции, появляется умение отслеживать бурные и резкие выражения чувств. Однако, несмотря на это, более половины современных дошкольников (от 52 до 59%) имеют несформированность эмоциональной сферы, а значит, при переходе в начальную школу такие дети проявляют повышенную тревожность, агрессивность, склонность к истерикам, асоциальное поведение, негативизм и демонстративность [26, с. 367].

Именно в младшем школьном возрасте формирование эмоциональной саморегуляции выдвигается в центр психического развития ребенка. Это связано, во-первых, с физиологическими особенностями детей младшего школьного возраста (в этом возрасте завершается развитие лобных долей коры мозга, которые принимают участие в организации произвольной регуляции деятельности), во-вторых, с социальной ситуацией развития ребенка (с поступлением в школу меняется внутренняя позиция, меняются

требования к ребенку со стороны взрослых и пр.). Способность к эмоциональной саморегуляции играет важную роль в организации сложных форм произвольной деятельности, к которым в первую очередь относится учение.

Обращаясь к физиологическим особенностям младшего школьника необходимо отметить точку зрения А.Р. Лурии, который считает, что в возрасте 6 – 8 лет происходит переломный этап в становлении произвольной организации деятельности. В этот период завершается второй скачок в развитии лобных долей коры мозга, также изменяются характеристики эклектической активности мозга, что конечно связано с повышением роли лобных отделов коры, принимающих непосредственное участие в программировании и контроле произвольных форм деятельности. Эти данные согласуются с результатами исследований физиолога Н.И. Красногорского, показывающими, что, начиная с 7 лет, регулирующий тормозной контроль карты головного мозга под инстинктивными и эмоциональными реакциями начинает приобретать все большую силу [17, с. 144].

Проанализировав проблему, посвященную эмоциональной саморегуляции в младшем школьном возрасте (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Р.М. Грановская, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, И.М. Никольская и др.) можно выделить ряд ключевых новообразований младшего школьника, такие как формирование произвольности и рефлексии, развитие волевых качеств у детей, сознательная регуляция своих действий, а также изменение социальной ситуации развития, нередко сопровождающаяся напряжением и тревожностью. Охарактеризуем особенности эмоциональной саморегуляции в младшем школьном возрасте через раскрытие вышеперечисленных новообразований, тесно связанных с формированием навыков эмоциональной саморегуляции.

Во-первых, период младшего школьного возраста (от 6-7 до 10-11 лет) характеризуется серьезными изменениями в интересах ребенка, его

доминирующих чувствах и занимающих его объектов [50]. В младшем школьном возрасте в центр психического развития выдвигается формирование произвольности: формируется произвольный характер памяти, внимания, мышления ребенка; возникает способность действовать организованно в соответствии со стоящими перед ним задачами; ребенок учится управлять своим поведением, протеканием психических процессов. Объясняется это тем, что в указанный период ребенок начинает учиться в школе, а положение школьника и его учебная деятельность предъявляет к произвольному поведению уже достаточно высокие требования [7, с. 327]. В процессе онтогенетического развития, в ходе овладения новыми разнообразными и усложняющимися видами произвольной активности ребёнок приобретает генерализованные умения саморегуляции, общую способность произвольного построения своей целенаправленной активности.

С развитием произвольности на данном этапе онтогенеза саморегуляционные возможности детей младшего школьного возраста возрастают, ребенок располагает большими возможностями управлять своим состоянием, используя различные способы и приемы, обнаруживая в них определенный смысл своих действий. Под саморегуляцией эмоциональных состояний детей младшего школьного возраста нами понимается способность детей произвольно регулировать эмоциональные переживания с помощью собственного репертуара трансформации своих эмоциональных состояний в социально приемлемой форме.

Также, в младшем школьном возрасте у школьников первого – третьего классов заметно растет умение проявлять волевые усилия (Е.И. Игнатьева, В.И.Селиванова) [36, с. 138]. В этом возрасте начинают формироваться произвольные умственные действия, намеренное запоминание и припоминание учебного материала, произвольное внимание, направленное и устойчивое наблюдение, упорство в решении мыслительных задач [19, с. 164].

Если в первом и втором классах школьники совершают волевые действия главным образом по указанию взрослых, в том числе и учителя, то уже в третьем классе они приобретают способность совершать волевые акты в соответствии с собственными мотивами. При необходимости воздержаться от какого – либо действия дети сами создают условия, исключающие привлекательные действия, например, отворачиваются, чтобы не посмотреть на интересные картинки, запрещенные для рассматривания, или берутся за другое дело. Самостимуляция в этом возрасте используется достаточно широко, но в подавляющем большинстве случаев она диффузная, не подкреплена нравственными принципами. Как вариант, школьник может проявить настойчивость в учебной деятельности, при занятии физкультурой, только при наличии интереса к этому. С.И. Хохлов, например, показал, что школьники со слабым уровнем развития воли проявляют высокую и достаточно устойчивую активность в изучении предметов только при наличии интереса к ним, а при изучении нелюбимых предметов высокая и устойчивая активность проявлялась только школьниками с высоким уровнем развития воли [11, с. 43].

Также, одним из новообразований выступает рефлексия. В частности, речь идёт о рефлексии переживаемого состояния и представление желаемого состояния (осознанного образа). Осознанный выбор желаемого эмоционального состояния актуализирует этот образ, который будучи многомерным и в полной мере отражающим связанные с ним ощущения, становится ориентиром. А.О.Прохоровым утверждается, что саморегуляция состояний может иметь место тогда, когда она имеет определенный смысл для субъекта [42Ошибка! Источник ссылки не найден. , с. 511].

Таким образом, можно заключить, что такие новообразование как произвольность и развитие волевых качеств у детей позволяет формировать умение снижать психоэмоциональное напряжение и способность осуществлять самоконтроль эмоционального состояния. В свою же очередь

рефлексия как одно из новообразований раскрывает особенность способности осознавать собственное эмоциональное состояние.

Во-вторых, развитие саморегуляции оказалось связанным с изменением соотношения внешней и внутренней стимуляции. Если в младшем школьном возрасте регуляция поведения осуществляется только через внешнюю стимуляцию, через помощь со стороны взрослых, то с возрастом растет роль внутренней стимуляции (собственной постановки цели, самостимуляции, намеренные изменения мотивации). При необходимости затормозить какое – либо действие дети сами создают условия, исключающие привлекательные действия [46, с. 542].

Также, у младших школьников возрастает выдержка, умение сдерживать свои чувства. Выдержка проявляется сначала в подчинении требованиям взрослых. Проявляется и закрепляется она именно в младшем школьном возрасте, когда правила поведения в школе начинают регламентировать поведение детей. Также стоит отметить, в свою очередь, важным регулятором поведения становятся дифференцированные эмоции. Ведущая учебная деятельность активно развивает мышление, которое начинает определять работу других функций сознания, в результате они интеллектуализируются и становятся произвольными. Это означает, что у детей появляется возможность все более опосредованного и осознанного выражения своих эмоций и чувств [15, с. 180].

В свою очередь, новая социальная ситуация развития способствует развитию в младшем школьном возрасте эмоциональной децентрации: значительно расширяется круг объектов переживания и сочувствия, однако, оказываемая помощь становится более избирательной и регламентированной социальными принципами и правилами [25, с. 42].

Таким образом, можно заключить, что особенностями формирования умения идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния и умения выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами является возрастающее субъективное значение для

младшего школьника социальной оценки его поступков и достижений, особенно референтной группой, эмоциональная децентрация, снижение импульсивности в результате регламентированного социального контроля в условиях школьного образования.

Говоря о необходимости изучения особенностей эмоционального саморегуляции учащихся младшего школьного возраста, также следует взять во внимание, что существует много видов эмоционального состояния [47]. Нас интересуют те из них, которые оказывают существенное влияние на протекание учебного процесса. К ним относятся: настроение, тревожность и напряженность.

Наличие в данном возрасте внутреннего психоземotionalного напряжения обусловлено рядом особенностей. Во-первых, психологических. Л.С.Выготский, описывая кризис 7 лет, выделил важные особенности переживаний детей младшего школьного возраста. Во-первых, как мы помним, переживания приобретают для ребенка смысл, он начинает понимать, что значит «я радуюсь», «я добрый», «я огорчен», т. е. у него возникает осмысленная ориентировка в собственных переживаниях, способность осознавать собственное эмоциональное состояние. Во-вторых, возникает обобщение переживаний, или аффективное обобщение, логика чувств. Если с ребенком много раз происходит какая-то ситуация, то он осмысливает ее и на этой основе формирует отношение к себе, своим успехам и положению. В-третьих, осмысление переживаний вызывает острую борьбу между ними. Такое противоречие переживаний и трудности выбора усугубляют внутреннюю напряженность [13, с. 630-633].

Таким образом, психологические и физиологические особенности развития в младшем школьном возрасте обуславливают рост внутреннего напряжения у детей. При этом большинство детей не имеют конкретных представлений о том, как с этим справиться. Проведенные исследования Р.М.Грановской и И.М.Никольской позволяют составить обобщенный психологический портрет младших школьников: «Это дети напряженные,

тревожные, робкие, чувствительные, легко возбудимые, с низким самоконтролем. Характерные для младших школьников отклонения свойств личности позволяют считать, что их главной особенностью является обостренная эмоциональность» [14, с. 77].

Продолжительное эмоциональное напряжение детей в школе проявляется в рассогласованности приспособительной реакции, индикатором которой является высокий уровень тревожности. Исследователи отмечают, что тревожность как форма эмоционального неблагополучия влияет на успеваемость и здоровье учащихся, а также приводит к формированию школьной патологии, например, дидактогенным неврозам [16, с. 56].

Тревожность понимается как индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека часто переживать сильную тревогу по относительно малым поводам. Типичной формой проявления тревожности у младшего школьника является школьная тревожность. В нашей работе школьная тревожность понимается как специфический вид тревожности, проявляющиеся во взаимодействии ребенка с различными компонентами образовательной среды и закрепляющиеся в этом взаимодействии. При этом повышенная школьная тревожность, оказывающая дезорганизующее влияние на учебную деятельность ребенка, может быть вызвана как сугубо ситуационными факторами, так и подкрепляться индивидуальными особенностями ребенка (темпераментом, характером, системой взаимоотношений со значимыми другими вне школы).

Наиболее типично возникновение школьной тревожности, связанной с социально-психологическими факторами или фактором образовательных программ. На основе анализа научной литературы (Э.В. Гилязова, Л.И. Божович, М.С. Неймарк, А.М. Прихожан) мы выделили несколько факторов, воздействие которых способствует ее формированию и закреплению. В их число входят: учебные перегрузки; неспособность учащегося справиться со школьной программой; неадекватные ожидания со

стороны родителей; неблагоприятные отношения с педагогами; смена школьного коллектива и / или непринятие детским коллективом; заниженная самооценка. Все эти факторы можно преодолеть безболезненно, если будут сформированы навыки эмоциональной саморегуляции у младших школьников. В целом, в младшем школьном возрасте повышенная школьная тревожность однозначно рассматривается как показатель низкой эмоциональной саморегуляции.

Ребенок младшего школьного возраста мало осознает свои переживания, с трудом понимает причины его возникновения, а на трудности в школе чаще всего отвечает такими эмоциональными реакциями, как гнев, страх и обида, однако имеет необходимые ресурсы, для того чтобы справиться с данной проблемой. [30, с. 94].

Таким образом, подводя итоги параграфа можно заключить, что онтогенетические возможности младшего школьника, сензитивного к развитию произвольности и осознанности деятельности, благоприятствуют развитию эмоционально-регуляционных навыков. При анализе ключевых особенностей эмоциональной саморегуляции были выделенные такие, как: способность осознавать собственное эмоциональное состояние; умение идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния; умение выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами; умение снижать психоэмоциональное напряжение; способность осуществлять самоконтроль эмоционального состояния.

Кроме того, именно в младшем школьном возрасте формируются устойчивые навыки совладания со стрессом, позволяющие справляться с отрицательными эмоциями и осуществлять самоконтроль эмоционального состояния. Все это становится возможным в младшем школьном возрасте за счет активного формирования внутреннего плана действий и способности к рефлексии, а также общей произвольности психических процессов и развитию познавательной сферы.

Следовательно, для решения проблемы формирования эмоциональной саморегуляции необходимо разработать программу на основе анализа подходов к формированию эмоциональной саморегуляции в младшем школьном возрасте с учётом вышеперечисленных аспектов для успешного преодоления ребёнком трудностей с помощью сформированных навыков регуляции своего эмоционального состояния, которые раскрываются как способность осознавать собственное эмоциональное состояние; умение идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния; умение выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами; умения справляться с отрицательными эмоциями; способность осуществлять самоконтроль эмоционального состояния.

1.3 Анализ подходов к формированию эмоциональной саморегуляции в младшем школьном возрасте

Формирование саморегуляции – это сложный и длительный процесс, необходимый младшим школьникам для эффективного выполнения ими учебной деятельности. Назначение саморегуляции состоит, в том, чтобы привести в соответствие возможность школьников с требованиями учебной деятельности. Чтобы он мог сознательно регулировать свое эмоциональное состояние, его нужно научить осознавать собственное эмоциональное состояние, идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния, выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами, снижать психоэмоциональное напряжение, осуществлять самоконтроль эмоционального состояния. [29, с. 94].

Для оценки результатов своей деятельности, школьники должны располагать данными о том, насколько она признается успешной, поэтому они следят за оценками которые ставит им учитель. Оценка результатов как компонент саморегуляции позволяет принять решение о том, нужна ли коррекция действий. Благодаря саморегуляции учебной деятельности происходят изменения в самом ученике и в тех средствах, которые он использует [9, с. 221].

Работа с детьми по формированию навыков эмоциональной саморегуляции при учете различных уровней проявления эмоциональной сферы должна затрагивать такие стороны развития, как физиологическая, эмпатийно-чувственная и экспрессивная [2, с. 341]. Рассмотрим различные подходы к формированию выделенных навыков эмоциональной саморегуляции в соответствии с особенностями младшего школьного возраста.

Стоит отметить, что структура психолого-педагогического процесса представляет собой совокупность задач, на решение которых направлен процесс формирования навыков саморегулирования эмоций. Во-первых, обучение детей приемам анализа своих эмоциональных состояний, через выделение причинно-следственных связей, особенностей поведения и обнаружение возможностей саморегулирования эмоциональных состояний. Во-вторых, немаловажно создание условий для достижения единства эмоционального развития, через обретение вербальных и невербальных средств выражения детьми своих эмоциональных состояний. В-третьих - формирование эмоционально-позитивного мышления, положительного отношения к учебно-познавательным ситуациям, опосредованным формами содержательного общения и взаимодействия. В-четвертых, системное отслеживание динамики развития эмоциональной сферы школьников посредством введения педагогического мониторинга в структуру воспитательного процесса. Ну и в-пятых - интеграция педагогических и психологических задач эмоционального воспитания детей через организацию психолого-педагогического сопровождения естественного эмоционального развития каждого ребенка.

Во-первых, в связи с особенностью в младшем школьном возрасте ярко выражать свои эмоции необходимо формировать умение идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния. Поэтому, для формирования данного умения практически во всех программах,

направленных на развитие эмоциональной саморегуляции, используются пиктограммы эмоций – схемы, отражающие характерные мимические черты.

Так, в программе Е.В.Павловой дети при знакомстве с внешними признаками, по которым можно определить наличие какого-либо эмоционального переживания у другого человека (выражение лица, позы и жесты) самостоятельно составляют соответствующие пиктограммы. В дальнейшем эти схемы используются для выполнения детьми домашнего задания, например, придумать игру на распознавание эмоций или нарисовать сюжет с героем в данном эмоциональном состоянии, и на последующих занятиях. Также активно используются такие наглядные материалы, как фотографии, кадры из фильмов и мультфильмов [38, с. 135-136]. В результате таких активных действий с пиктограммами, что несомненно обогащает личный опыт, дети расширяют свои возможности по восприятию и дифференциации эмоций как на невербальном, так и на вербальном уровне.

Во-вторых, рассматривая особенность выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами, важно отметить, что формирование умения контролировать выражение эмоций, ориентируясь на социальные нормы, первоначально начинается складываться в игровой деятельности дошкольников. Исходя из этого факта, И.Н.Чакова предлагает использовать в работе с младшими школьниками методы, применяемые педагогами и психологами дошкольного образования, но адаптированные к младшему школьному возрасту. Среди них игра, моделирование или игровое проигрывание ситуаций, театрализация и этюды. Игры остаются актуальны на протяжении всего периода начального образования. Уступив место учебному виду деятельности, они не исчезают из жизни младших школьников совсем и могут служить эффективным средством освоения новых навыков. Метод моделирования и игрового проигрывания ситуаций заключается в обыгрывании конца истории так, как дети считают необходимым. При этом наблюдается сознательное сопоставление младшими школьниками своих реальных действий со знакомыми эталонами. [51, с. 82].

М.И.Чистякова рекомендует использовать на занятиях – как групповых, так и индивидуальных такой метод как «Общее сочинение историй» с целью закрепления полученных навыков и вербализации эмоций. Сначала историю рассказывает ребенок, а затем терапевт, продолжая ее, вводит в повествование более здоровые модели разрешения конфликтных ситуаций. Этот метод позволяет детям понять социально-нежелательные модели своего поведения, осознать свой гнев и выразить его без опаски, а психологу направить его поведение в нужную сторону, без критики и осуждения существующих паттернов. Каждая история должна начинаться со слов «однажды», «давным-давно», «далеко-далеко», что помогает ребенку выразить то, что его тревожит. В конце истории дети придумывают ей название, акцентирующее внимание психолога на наиболее важном ее аспекте [52, с. 46].

В-третьих, говоря о формировании способности осознавать собственное эмоциональное состояние, основным средством формирования навыков эмоциональной регуляции, по мнению Н.Р. Битяновой, является самоупражнение, поскольку качества личности, а тем более эмоциональные ее проявления, нуждаются в многократном повторении тех или иных состояний, действий, ситуаций. Основными условиями осознания эмоций являются: называние (вербализация) эмоций; принятие или неприятие взрослым (педагогом, родителем) этих реакций и состояний (неприятие - препятствует развитию индивидуальности ребенка); поддержка со стороны взрослых означает признание эмоциональной реакции ребенка адекватной данной ситуации. Н.Р. Битянова говорит о трёх слагаемых эмоционального развития - освоение, усвоение и присвоение эмоций.

Выражение в данном случае понимается как средство выражения своей индивидуальности другому человеку и для другого, причем по своей природе они коммуникативны и культурно обусловлены. Соответственно результат воспитания навыков саморегулирования эмоций будет проявляться

в освоении, усвоении и присвоении эмоций и развитии различных эмоциональных способностей (эмпатия, саморегулирование и т.п.).

Освоение необходимо понимать как познание своих эмоций и эмоций окружающих людей (свойств, сущности, содержания). Усвоение понимается как взаимодействие с миром, проявляемое в различных умениях и навыках проявления своих, эмоциональных состояний и переживаний. Присвоение как отношение к миру и людям [6, с. 304]. Таким образом, упражнения на эмоции и эмоциональный контакт направлены на развитие у детей способности понимать, осознавать, правильно выражать и полноценно переживать свои и чужие эмоции.

И, в-четвертых, формированию таких умений как снижать психоэмоциональное напряжение и осуществлять самоконтроль эмоционального состояния дает положительную динамику влияние занятия психогимнастикой. Е.А.Алябьева, Г. Бардиер, и М.И.Чистякова предлагают занятия, ориентированные на младших школьников, в которых основной акцент сделан на обучение элементам выразительных движений, на использование выразительных движений в воспитании высших чувств и на приобретении навыков саморасслабления. Необходимость включения данного упражнения объясняется тем, что благодаря работе мышц лица и тела происходит разрядка эмоционально напряжения, наличие которого дети в силу своего возраста не осознают. Также у детей при произвольном воспроизведении выразительных движений происходит актуализация соответствующих эмоций и связанных с ними значимых воспоминаний о неотреагированных ранее переживаниях, что позволяет выйти на первопричину нервного напряжения [52].

Также, психогимнастика выражает какой-либо образ фантазии, насыщенный эмоциональным содержанием. Психогимнастические упражнения используют механизм психофизического эмоционального единства. Например, ребенок не только выполняет резкие ритмические махи руками, а представляет себя веселым зайчиком, играющим на воображаемой

трубе. Это упражнение доставляет ему массу удовольствия, включает его фантазию, улучшает ритмичность движения. Каждое занятие по психогимнастике состоит из ряда этюдов и игр, коротких, разнообразных и доступных по содержанию. При этом применяется концентрический метод – от простого к сложному. В последовательности психогимнастических упражнений важно соблюдать чередование и сравнение противоположных по характеру движений (напряженных и расслабленных, резких и плавных, частых и медленных, дробных и цельных, едва заметных пошевеливаний и совершенных застываний, вращений тела и прыжков, свободного продвижения в пространстве и столкновения с предметами), сопровождаемых попеременно мышечным расслаблением и напряжением [52, с.40].

Также, Большинство авторов (Ю. В. Саенко, С.О.Ларионова, С.Н.Сорокоумова и др.) рекомендуют использовать в своих программах арттерапию с целью снижения психоэмоционального напряжения в противовес нежелательной склонности к подавлению эмоций. Сюда можно отнести сказкотерапию, куклотерапию, музыкальную терапию, танцевально-двигательную терапиюи т.д. Действенность данных методов достигается за счет идентификации субъекта с героями произведений или автором, их эмоциональными переживаниями, что вызывает у него сопереживание и последующее эмоциональное отреагирование. Такое отождествление позволяет осознать эмоции, понять их причины, найти конструктивные способы разрешения ситуации, а также получить заряд позитивной энергии. Арттерапия способствует выходу отрицательных эмоций, их выражению, объяснению и переработке подавленных переживаний. Поэтому художественное произведение должно подбираться с учетом актуального эмоционального состояния ребенка. При пассивной форме арттерапии произведения воспринимаются или интерпретируются, а при активной человек сам создает свой продукт творчества, позволяющий ему выразить свое эмоциональное состояние без слов и таким образом снять внутреннее

напряжение [45, с. 88]. Таким образом, психогимнастика и арттерапия дают возможность младшим школьникам снижать психоэмоциональное напряжение для наиболее успешного осуществления самоконтроля своего эмоционального состояния.

Однако, также, немаловажным является тот факт, что для того, чтобы работа по формированию навыков эмоциональной саморегуляции была наиболее эффективной, необходимо также учитывать тот факт, что занятие должно быть хорошо структурировано с учетом психоэмоционального напряжения, возрастных особенностей (оптимальные по времени для восприятия) и включать в себя разнообразные по интенсивности физической активности виды деятельности.

Так, по мнению Н.П.Слободяник, занятие не должно превышать 40 минут (время одного школьного урока, которое считается оптимальным для данной возрастной группы), а количество человек в группе – 10-12 человек. Оптимальная периодичность встреч – 1-2 раза в неделю. Следует соблюдать последовательность, взаимную преемственность тем и учитывать время на закрепление приобретенных навыков. Также автор предлагает объединять сюжеты историй и рассказов игровым персонажем, вместе с которым дети будут усваивать приемы саморегуляции [28, с. 98]. Также, относительно организации занятий М. И. Чистякова отмечает и такие немаловажные аспекты, как наличие более одного гиперактивного, аутичного или склонного к истерическим реакциям ребенка, также не имеет смысла составлять группу по одному какому-то признаку. Рекомендуются включать в группу по одному-двух детей с хорошими артистическими способностями, чтобы вызвать эффект эмоционального заражения [52, с. 41].

Необходимо также отметить содержание и структуру самого занятия. Например, Л.Р.Мутагарова предлагает следующую структуру занятия: в вводной части занятия использовать элементы методов активного обучения с целью эмоционального настроя на урок, развития тактильного общения и доверия друг к другу, а при сообщении цели и задач актуализировать

внимание на ощущениях, связанных с настроением, делать установку на создание собственного положительного настроения с помощью мимики. Здесь же возможно короткое освещение теоретического материала. В практической части занятия целесообразно использовать статичные, динамичные и ролевые задания. Необходимо также включить мимические упражнения, дыхательную гимнастику, ритмопластику, подвижные игры с применением «сюжетной визуализации». В заключительной части рекомендуется использовать игры на восстановление дыхания, делать анализ проведенных игр и рефлексии. В результате таких занятий, по мнению автора, сочетающих подвижные и малоподвижные приемы эмоциональной саморегуляции, дети обучаются достигать три основных эффекта: успокоения, восстановления и активации [35, с. 34-37].

Проведя анализ подходов к формированию навыков эмоциональной саморегуляции мы можем заключить, что развитие навыков саморегуляции должно происходить на физиологическом, эмпатийно-чувственном и экспрессивном уровнях, что определяет эффективность таких методов в работе, как активная работа с пиктограммами и другими наглядными материалами, игровое проигрывание ситуаций, разыгрывание этюдов по ролям, психогимнастика, метод «общего рассказывания историй», арттерапия, мимические и дыхательные упражнения для формирования умения осознавать собственное эмоциональное состояние, идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния, выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами, снижать психоэмоциональное напряжение и осуществлять самоконтроль эмоционального состояния. Также, изучив основные содержательные аспекты можно подытожить, что наибольшая эффективность групповой формы работы можно наблюдать в группах 8 -12 человек, при выдержке определенной структуры занятия, где упражнения чередуются между собой для наиболее эффективного восприятия. Следует отметить, что возможность формирования навыков путем таких занятий является эффективным и

быстрым способом, а значит можно предположить, что использование специальных упражнений в школьном педагогическом процессе могут способствовать формированию навыков саморегуляции.

Выводы по первой главе

Проблема эмоциональной саморегуляции широко изучается как в зарубежной, так и отечественной психологии, приобретая особую актуальность в настоящее время (К. Роджерс, А. Бандура, В. Вундт, Л.С. Выготский, Л.И.Божович, Г.М.Бреслав, А.В.Запорожец, Я.З.Неверович, А.О.Прохоров, В.К. Калинин, М.В.Чумаков и др.). В нашей работе под эмоциональной саморегуляцией мы понимаем процесс управления собственными эмоциональными переживаниями, который предполагает осознание и принятие своего эмоционального состояния, выражение его в социально приемлемой форме и определенную самопомощь в случае негативных переживаний (А.В.Уварова).

Исходя из исследований становления произвольности эмоциональных процессов, можно заключить, что наиболее сензитивным к формированию навыков эмоциональной саморегуляции является младший школьный возраст. В ходе анализа исследований становления эмоциональной саморегуляции в онтогенезе были выделены такие ресурсы как произвольность всех психических процессов, рефлексия, а также внутренний план действий, которые являются новообразованиями психического развития младшего школьного возраста.

При анализе ключевых особенностей эмоциональной саморегуляции были выделены такие, как: способность осознавать собственное эмоциональное состояние; умение идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния; умение выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами; умение снижать психоэмоциональное напряжение; способность осуществлять самоконтроль эмоционального состояния. Кроме того, именно в младшем школьном возрасте формируются устойчивые навыки совладания со стрессом, позволяющие справляться с отрицательными эмоциями и осуществлять самоконтроль эмоционального состояния.

Анализ подходов к формированию у младших школьников навыков эмоциональной саморегуляции позволил сформулировать основные организационные и содержательные аспекты составления и реализации программы. Определена эффективность групповой работы, отмечается действенность систематического коррекционно-развивающего воздействия. Также посредством теоретического анализа выявлены наиболее эффективные и релевантные возрасту методы, позволяющие формировать эмоциональную саморегуляцию что развитие навыков саморегуляции должно происходить на физиологическом, эмпатийно-чувственном и экспрессивном уровнях, что определяет эффективность таких методов в работе, как активная работа с пиктограммами и другими наглядными материалами, игровое проигрывание ситуаций, разыгрывание этюдов по ролям, психогимнастика, метод «общего рассказывания историй», арттерапия, мимические и дыхательные упражнения для формирования умения осознавать собственное эмоциональное состояние, идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния, выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами, снижать психоэмоциональное напряжение, осуществлять самоконтроль эмоционального состояния.

Глава 2.Опытно-экспериментальная работа по формированию у младших школьников навыков эмоциональной саморегуляции

2.1 Организация и методы исследования. Анализ результатов первичной диагностики

Проведя теоретический анализ проблемы формирования у младших школьников навыков эмоциональной саморегуляции, включивший в себя анализ понятия эмоциональной саморегуляции, особенностей ее формирования в младшем школьном возрасте и подходов к целенаправленному процессу развития данных навыков, позволил нам заключить, что данная проблема является актуальной, и в то же время малоизученной. Поэтому, рассмотрение ряда мнений различных авторов, занимающихся этой проблемой обусловило необходимость разработки, апробации и подтверждения эффективности программы навыков эмоциональной саморегуляции.

Цель эмпирической части исследования – разработать и апробировать программу формирования навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников.

Для достижения данной цели в опытно-экспериментальной части должны быть последовательно решены следующие задачи:

1. Определить актуальный уровень развития навыков саморегуляции, уровень волевой саморегуляции и уровень психической напряженности у младших школьников.
2. На основе полученных результатов разработать и апробировать программу формирования навыков эмоциональной саморегуляции на обучающихся 3 класса.
3. Определить эффективность разработанной программы формирования навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников.

В соответствии с поставленными задачами в структуру исследования были включены три этапа:

1. Констатирующий эксперимент в феврале 2017 года.

Цель: первичная диагностика уровня сформированности навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников.

2. Формирующий эксперимент в период с февраля по апрель 2017 года.

Цель: разработка и апробация программы формирования навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников на экспериментальной группе.

3. Контрольный эксперимент в апреле 2017 года.

Цель: повторная диагностика уровня сформированности навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников контрольной и экспериментальной группы.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МАОУ СОШ № 125 города Екатеринбурга.

В исследовании приняли участие 45 обучающихся третьих классов в возрасте 9-10 лет.

На основе анализа научной литературы мы установили основные критерии развития эмоциональной саморегуляции у младших школьников:

- умение идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния;
- умение выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами;
- способность осуществлять самоконтроль эмоционального состояния;
- умения снижать психоэмоциональное напряжение.

Исходя из выбранных критериев, констатирующий эксперимент был проведен на основе следующих диагностических методик:

- методика «Эмоциональная идентификация» Е.И.Изотовой.

Цель: выявить особенности идентификации эмоций различных модальностей у детей дошкольного и младшего школьного возраста, индивидуальные особенности эмоционального развития.

- опросник «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйсмана.

Цель: определение уровня развития волевой саморегуляции.

- опросник школьной тревожности А. Филлипса.

Цель: изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.

- методика «Раскрась свои чувства» с привлечением материалов Б. Элиот (авторы Т.Д. Зинкевич и А.М. Михайлов).

Цель: выявить чувства, которые испытывает ребенок в данный момент, и места их локализации в теле.

Таблица № 1.

Методики диагностики уровня сформированности навыков эмоциональной саморегуляции

Методика	Цель методики	Навык эмоциональной саморегуляции
«Эмоциональная идентификация» Е.И.Изотовой	Цель: выявить особенности идентификации эмоций различных модальностей у детей дошкольного и младшего школьного возраста, индивидуальные особенности эмоционального развития.	Умение идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния.
Опросник «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйсмана	Цель: определение уровня развития волевой саморегуляции.	Умение выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами; Способность осуществлять самоконтроль

		ЭМОЦИОНАЛЬНОГО состояния.
Опросник школьной тревожности А. Филлипса	Цель: изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.	Умения снижать психоземоциоанальное напряжение.
Проективная методика «Раскрась свои чувства» с привлечением материалов Б. Элиот Т.Д. Зинкевич и А.М. Михайлова	Цель: выявить чувства, которые испытывает ребенок в данный момент, и места их локализации в теле.	

Приведем описание данного диагностического инструментария.

«Эмоциональная идентификация» Е.И.Изотовой позволяет определить умение распознавать десять базовых эмоций человека с помощью пиктограмм. Для этого детям предлагается подписать эмоции, которые выражает каждая пиктограмма.

«Исследование волевой саморегуляции» А.В.Зверькова и Е.В.Эйдмана дает представление об уровне произвольного контроля эмоциональных реакций и состояний и волевой саморегуляции, характеризуя его в целом и отдельно по таким свойствам характера как настойчивость и самообладание. Качественная интерпретация результатов позволяет сделать заключение об эмоциональной устойчивости и рефлексивности своего эмоционального состояния, уровне произвольного контроля эмоциональных реакций и состояний.

Методика по выявлению школьной тревожности А. Филлипса. Для выявления факторов тревожности, влияющих на эмоциональное состояние ребенка, его учебу и деятельность, взаимоотношения с окружающими, был проведен тест Филлипса на выявление уровня школьной тревожности. Опросник школьной тревожности Филлипса относится к стандартизированным психодиагностическим методикам и позволяет

оценить не только общий уровень школьной тревожности, но и качественное своеобразие переживания тревожности, связанной с различными областями школьной жизни. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Методика «Раскрась свои чувства» Т.Д. Зинкевич и А.М. Михайлова используется для выявления чувств, которые испытывает ребенок в данный момент, и места их локализации в теле. Раскрашивая «человечка», ребенок может, кроме того, экстериоризировать, проявить подавляемые чувства. Таким образом, он представит цветной портрет своих чувств.

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента была проведена диагностика по вышеописанным методикам. По результатам обследования были получены следующие данные.

При анализе компонента «умение идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния» по методике «Эмоциональная идентификация» Е.И.Изотовой представлены данные, указанные ниже (рис 1.)

Результаты показали, что лишь 15% (7) детей высокий уровень восприятия и дифференциации мимических выражений десяти базовых эмоций. В то же время, 34% (15) младших школьников затрудняются с определением эмоциональных состояний, их вербальным обозначением, что может свидетельствовать о сложностях в распознавании и коррекции своих эмоциональных реакций при взаимодействии с другими людьми и понимании своего состояния. Таким образом, можно заключить, что умение идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния не сформировано.

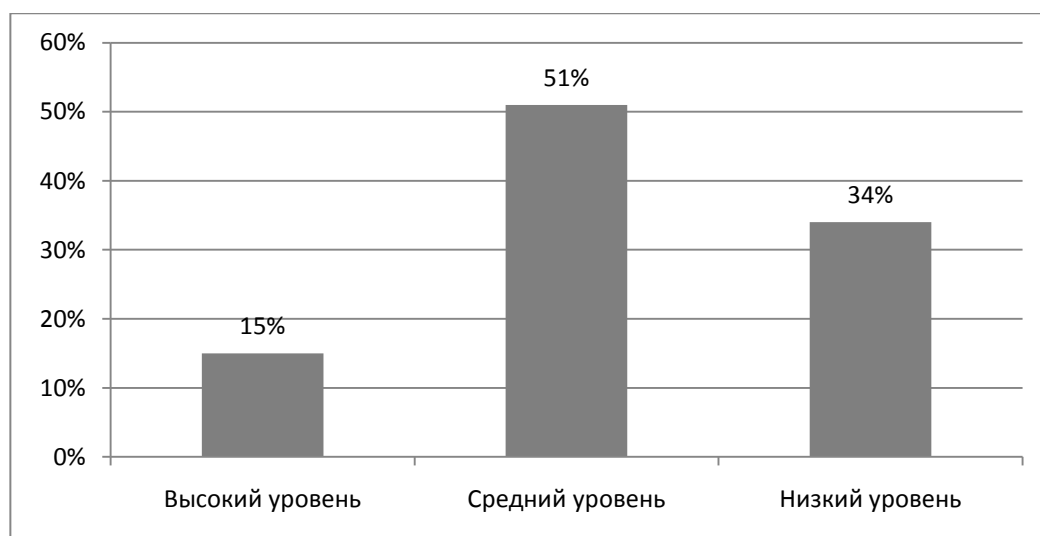


Рис. 1. Показатели сформированности умения идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния

Исследование компонента «умение выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами и способность осуществлять самоконтроль эмоционального состояния» по методике А.В.Зверькова и Е.В.Эйдмана показало результаты, представленные ниже (рис. 2). Так, высокий уровень развития общей волевой саморегуляции характерен для 47% (21) испытуемых. Отсюда следует, что больше половины детей – 53% (24) эмоционально неустойчивы, обладают низкой рефлексивностью и самоконтролем. Настойчивость как устойчивость намерений, стремление закончить начатое дело сформирована у 38% (17) учащихся. В свою очередь, 62% (28) детей импульсивны в своем поведении и непоследовательны относительно социальных норм. Самообладание, произвольный контроль эмоциональных реакций и состояний свойственен 33% (15) испытуемых, 67% (30) детей отличает эмоциональная неустойчивость, неадекватность реагирования на конфликтные ситуации. Таким образом, более половины обучающихся не демонстрируют сформированность умения выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами и способность осуществлять самоконтроль эмоционального состояния.

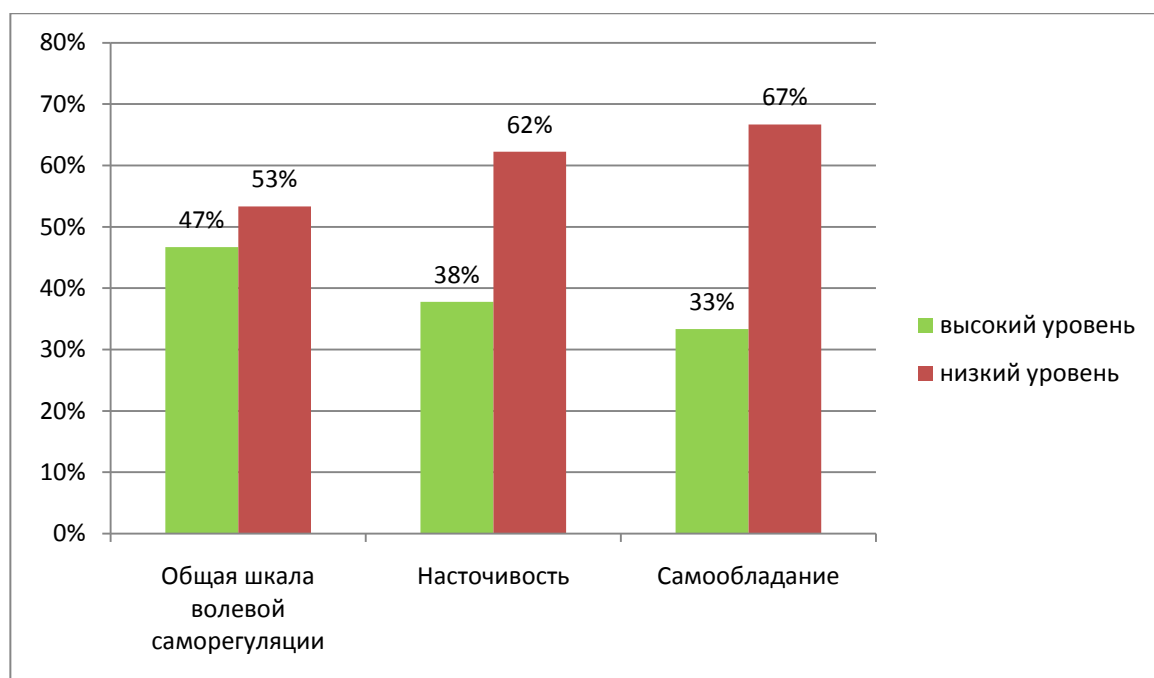


Рис 2. Показатели сформированности умения выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами и способности осуществлять самоконтроль эмоционального состояния.

Методика по выявлению школьной тревожности А. Филлипса.

При анализе компонента «умения снижать психоэмоциональное напряжение» были получены следующие показатели (рис. 2):

Шкала общей тревожности отображает общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы. Таким образом, мы видим, что высокий уровень общей тревожности имеют 27 % учеников (12 человек), повышенный уровень – 44% (20 учеников), а нормальный уровень общей тревожности всего 29% (13 учеников).

Эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками) отображается в шкале «Переживание социального стресса». Мы наблюдаем, что переживание социального стресса на высоком уровне у 9% школьников (4 человека), повышенный уровень переживания социального стресса имеют 29% (12 человек), и нормальный уровень – 62% (28 учеников).

Шкала «Фрустрация потребности достижения успеха» отображает неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д. Фрустрация выявлена на высоком уровне у 7% (3 ученика), на повышенном уровне – 31% (14 учеников), а нормальный уровень у 62% (28 человек).

Негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей отображаются в шкале «Страх самовыражения», который выражен на высоком уровне у преобладающего количества учеников 24% (11 ученика), на повышенном уровне у 33% (15 человек), а 42% (19 человек) обладают нормальным уровнем страха самовыражения.

Страх ситуации проверки знаний является самым тревожным фактором для младших школьников, она отражает негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно - публичной) знаний, достижений, возможностей. Так 53% (24 ученика) обладают высоким уровнем страха ситуации проверки знаний, 33% (25 учеников) имеют повышенный уровень, а нормальный уровень выраженности страха ситуации проверки знаний у 13% учащихся (6 человек).

Страх не соответствовать ожиданиям окружающих проявляется на высоком уровне у 24% (11 учащихся), на повышенном уровне у 33% (15 учащихся), и нормальный уровень у 42% (19 учащихся). Это означает, что ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок являются тревожными факторами у большинства учащихся.

Шкала «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» отображает особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды. Так 22% (10 учеников) имеют низкие показатели

физиологической сопротивляемости стрессу, и повышенные - 16% (7 учеников), нормальные показатели физиологической сопротивляемости стрессу у 62% (28 учеников).

Общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка отображает шкала «Проблемы и страхи в отношении с учителем» и являются одними из самых тревожных для младших школьников. Высокий уровень – 18% (8 учеников), повышенный уровень – 58% (26 учеников), нормальный уровень всего лишь у 24% (11 учеников).

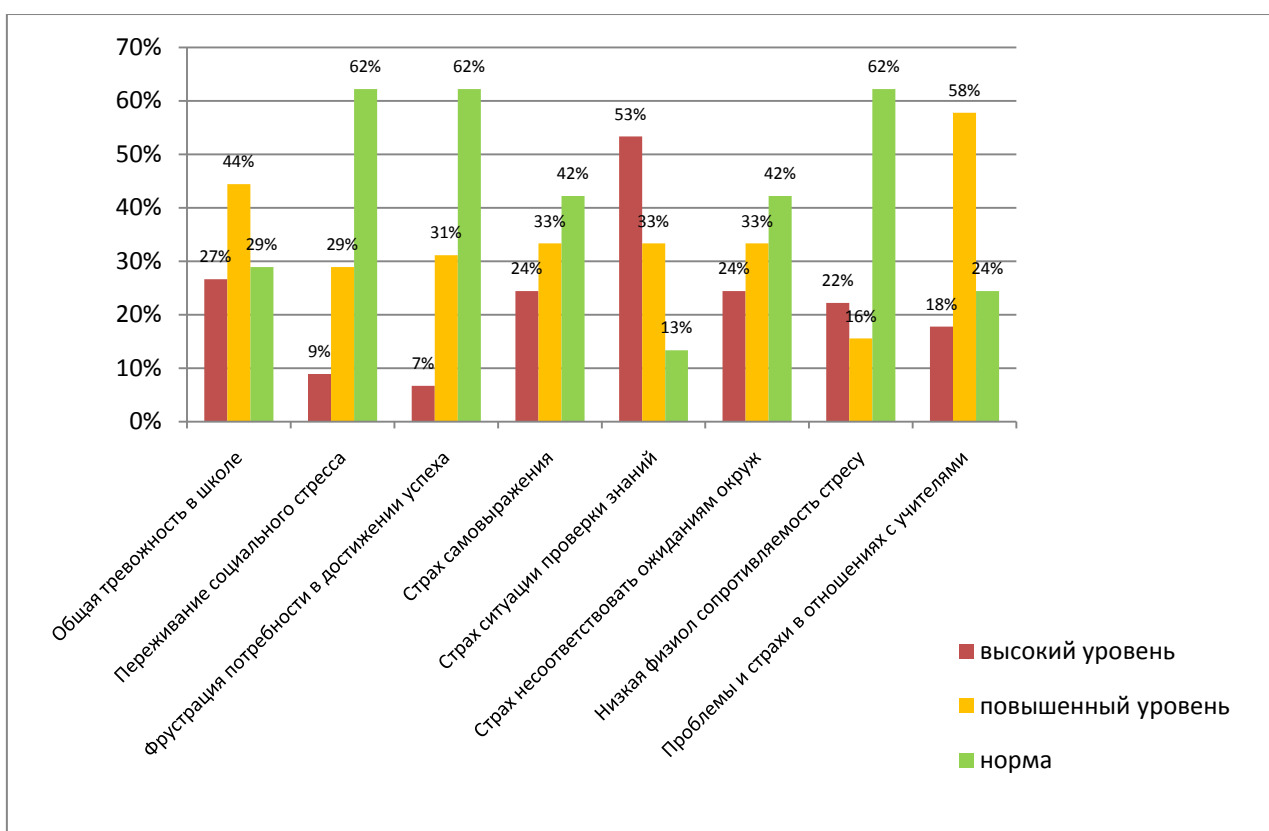


Рис. 3. Показатели сформированности умения снижать психоэмоциональное напряжение.

Также, при анализе компонента «умения снижать психоэмоциональное напряжение» по методике «Раскрась свои чувства» Т.Д. Зинкевич и А.М. Михайлова представлены данные, указанные ниже (рис 4.)

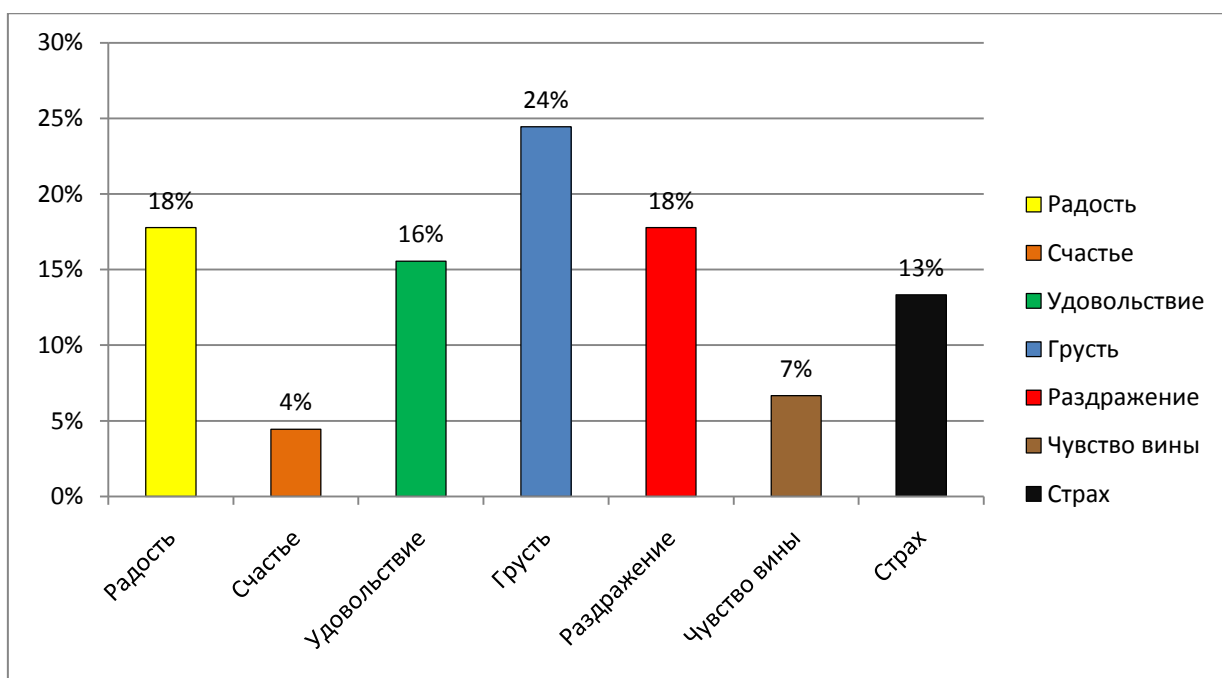


Рис. 4 Показатели сформированности умения снижать психоэмоциональное напряжение.

Так, по данным методики, в благоприятных условиях и стальном гармоничном состоянии находится лишь 38% (17) обучающихся, из них 18% (8) позиционируют свои чувства как радостные, 4% (2) испытывают чувство счастья и 16% (7) отобразили на своём рисунке чувство удовольствия. Таким образом, 62% (28) обучающихся испытывают нестабильное актуальное эмоциональное состояние, тревожность, беспокойство и напряжение. На своём рисунке грусть отразили 24% (11) обучающихся, 18% (8) испытывают раздражение, также 7% (4) детей отобразили чувство вины и 13% (6) «чёрных человечков» трактуются как испытываемое чувство страха. Таким образом, проанализировав показатель умения снижать психоэмоциональное напряжение, нельзя сказать, что данное умение сформировано у младших школьников в полной мере.

После проведения первичной диагностики выборочная совокупность была разделена на две группы: контрольная и экспериментальная, каждая из которых состояла из 12 человек. Для формирования экспериментальной и контрольной группы использовался метод рандомизации. Сравнительный анализ данных был проведен с помощью U – критерия Манна-Уитни,

который предназначен для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеренного (обработка проводилась в программе Statistica 6.0). В отличие от t-критерия Стьюдента, U-критерий не требует проверки на нормальность распределения, с его помощью можно сравнивать маленькие выборки объемом от 3-х наблюдений. Так же он подходит для сравнения выборок, данные в которых не соответствуют закону нормального распределения.

Полученные значения достоверны на уровне статистической значимости равном $p=0,05$. По уровню данного признака выборки статистически достоверно не отличаются.

Таблица 2

Статистические показатели отсутствия значимых различий в показателях экспериментальной и контрольной группах на этапе констатирующего эксперимента

Шкала	U	p-level
«Эмоциональная идентификация» Е.И.Изотовой		
Идентификация эмоций	60,00000	0,488422
Тест школьной тревожности А. Филлипса		
Общая тревожность в школе	42,50000	0,088534
Переживание социального стресса	44,00000	0,105970
Фрустрация потребности достижения успеха	51,50000	0,225346
Страх самовыражения	46,00000	0,133327
Страх ситуации проверки знаний	43,50000	0,099878
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	42,00000	0,083265
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	46,00000	0,133327
Проблемы и страхи в отношениях с учителями	58,00000	0,418924

Тест волевой саморегуляции А.В. Зверькова и Е.В. Эйсмана		
Общая шкала саморегуляции	60,00000	0,488422
Настойчивость	69,00000	0,885234
Самообладание	62,00000	0,563703

Подводя итог, необходимо отметить, что группе респондентов характерна высокая школьная тревожность, переживание социального стресса, переживания из-за проблем и страхов в отношении с учителями и низкий уровень саморегуляции. Таким образом, результаты констатирующего эксперимента указывают на необходимость формирования навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников: способность осознавать собственное эмоциональное состояние; умение идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния; умение выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами; умения снижать психоэмоциональное напряжение; способность осуществлять самоконтроль эмоционального состояния для успешного преодоления ребёнком проблем в эмоционально-волевой сфере.

2.2 Программа формирования навыков эмоциональной саморегуляции младших школьников

Пояснительная записка. Развитие личности, способной к восприятию и пониманию собственных эмоциональных состояний и эмоциональных проявлений других людей, рассматривается как условие успешной ее адаптации в современном социокультурном пространстве.

В связи с активным развитием произвольности психических процессов, внутреннего плана действий и рефлексии, а также возрастанием роли второй сигнальной системы и преимущественно аффективным уровнем нервно-психического реагирования младший школьный возраст является наиболее сензитивным для формирования данных навыков.

Учебная деятельность порождает у младших школьников достаточно много напряженных (стрессовых) ситуаций, требующих от ребенка адекватности и произвольности в ситуативном реагировании, требует

необходимости управлять своим эмоциональным самочувствием и состояниями, а условий для воспитания этих навыков в процессе учебной деятельности, явно недостаточно. Неблагоприятные условия социальной среды, в которой воспитывается и обучается ребенок, могут привести к развитию неблагоприятных эмоциональных состояний, в числе которых рассматриваются признаки школьной дезадаптации: тревожность, агрессивность, апатия и школьные фобии (Н.С. Лейтес, А.К. Маркова, И.М. Никольская, А.А. Реан, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн и др.).

Ввиду слабо выраженной позитивной возрастной динамики развития эмоционально-волевой регуляции, необходима ее активация и оптимизация посредством специальной психолого-педагогической работы.

Особенность данной программы формирования навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников заключается в ее направленности на освоение детьми таких умений и навыков как: способность осознавать собственное эмоциональное состояние; умение идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния; умение выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами; умение снижать психоэмоциональное напряжение; способность осуществлять самоконтроль эмоционального состояния в рамках деятельностного подхода.

Цель программы: сформировать навыки эмоциональной саморегуляции у детей младшего школьного возраста.

Задачи программы:

1. Сформировать способность осознавать своё эмоциональное состояние.
2. Сформировать и отработать навык выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами.
3. Сформировать и отработать умение идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния.
4. Сформировать умения снижать психоэмоциональное напряжение и способность осуществлять самоконтроль эмоционального состояния.

Продолжительность занятий: 18 занятий, длительность занятия - 40 минут, частота встреч: 1-2 раза в неделю.

Данное количество занятий обосновывается тем, что программа является формирующей, а не коррекционной. Подразумевается, что для формирования навыков при систематических занятиях и отработке выделенных нами навыков достаточно отведенных часов.

Возраст участников: 7 – 10 лет.

Форма проведения: используется групповая форма организации занятий с количеством участников 8-15 человек.

Планируемые результаты:

Предметные:

- сформированы представления о базовых эмоциях и характерных чертах их мимического выражения.
- сформированы представления обучающихся об эмоциональных состояниях, умения их различать и понимать.

Метапредметные:

- сформировано умение планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации, в том числе во внутреннем плане, вносить необходимые коррективы в действие после его завершения

Личностные

- сформирован и отработан навык выражения эмоций в соответствии с социальными нормами.
- сформировано умение идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния и осуществлять самоконтроль своего эмоционального состояния.

Разработанная нами программа носит компилятивный характер. Освоение элементов выразительности, развитие их восприятия,

идентификации и интерпретации происходило посредством мимической гимнастики и игр с опорой на наглядные пособия «Гномы настроения» и «Пиктограммы основных эмоциональных состояний», представленные в программе Л.А. Снежинской, а также подвижных игр. В основу комплекса занятий положена программа формирования эмоционально-волевой регуляции у обучающихся начальной школы Н.П.Слободяник «Шаг навстречу» (2004). В основную часть занятия включены сказки как источник представлений о конструктивных способах выражения эмоций и соответствующие им упражнения из программы Н.П.Слободяник «Я учусь владеть собой» (2002). В заключительной части занятия использовались методы саморегуляции и снятия психоэмоционального напряжения, предложенные в пособии Н.Л.Кряжевой «Развитие эмоционального мира детей» (1996), упражнения из книги Ю.В.Саенко «Регуляция эмоций: тренинги управления чувствами и настроениями» (2010), приемы психогимнастики, представленные в методических материалах Е.А.Алябьевой «Психогимнастика в начальной школе» (2003), упражнения из книги М.И Чистяковой «Психогимнастика» (1990).

Структура занятий:

1. Вводная часть. Мимическая гимнастика.

- знакомство детей с элементами выразительных движений: мимикой, жестом, позой, походкой;
- работа со словами, обозначающими эмоциональные состояния.

2. Основная часть. Работа по теме занятия.

- обсуждение и решение проблемных ситуаций;
- психологические игры и упражнения.

3. Заключительная часть. Упражнения на релаксацию. Анализ занятия.

- снятие психо-эмоционального напряжения;
- рефлексия.

Данная структура позволяет реализовывать все поставленные программой задачи на каждом занятии и систематически формировать у детей навыки эмоциональной саморегуляции.

Таблица 3

Тематическое планирование

Этап	Занятие/Цель	Упражнения	Планируемые результаты
<u>Подготовительный этап</u> Цель – создать благоприятную атмосферу для работы группы и настроить обучающихся на активное взаимодействие с психологом.	Занятие №1. Тема: <u>«Давай знакомиться, дружок!»</u> Цель: создать благоприятную атмосферу для работы группы и ознакомить обучающихся с правилами взаимодействия во время тренинга.	1. «Приветствие» 2. «Сделай как я» 3. «Брыкание» 4. «Зеркало» 5. «Башмачник» 6. «Котенок спит»	Обучающиеся замотивированы на плодотворное взаимодействие и занимают активную позицию, принимают правила работы во время тренинга.
<u>Основной этап</u> Цель – сформировать навыки эмоциональной саморегуляции, умение контролировать свои эмоции и снятия эмоционального напряжения	Занятие №2. Тема: <u>«Что влияет на наши эмоции?»</u> . Цель: сформировать позитивную установку на возможность регуляции эмоциональных состояний.	1. «Гномы настроения». 2. Мимическая гимнастика. 3. Сказка «Памси грустит» (начало). 4. Учим правило (работа с таблицей). 5. «Памси грустит» (окончание). 6. Упражнение на релаксацию «Майские жуки».	Обучающиеся имеют позитивную установку на формирование навыков эмоциональной саморегуляции, получили опыт восприятия и дифференциации эмоций, снижения психоэмоционального напряжения.
	Занятие 3. Тема: <u>«Влияние мыслей на настроение»</u> Цель: сформировать умения регулировать свое настроение посредством трансформации психологических установок.	1. Мимическая гимнастика. 2. Сказка «Вот если бы все было не так...» (начало). 3. Опыт «Сломалась игрушка». 4. «Вот если бы все было не так...» (окончание). 5. Учим правило. 6. Упражнение на релаксацию «Насос и мяч»	Обучающиеся получили опыт регуляции настроения посредством трансформации психологических установок, восприятия и дифференциации эмоций, снижения психоэмоционального напряжения.

	<p>Занятие 4. Тема: <u>«Влияние мыслей на настроение»</u></p> <p>Цель: отработать умения регулировать свое настроение посредством трансформации психологических установок.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Мимическая гимнастика. 2. Упражнение «Мысли и настроение». 3. Игра «Коробочка эмоций». 4. Упражнение «Даже если...» — «В любом случае...». 5. Упражнение на релаксацию «Гора с плеч». 	<p>Обучающиеся отработали умение регуляции настроения посредством трансформации психологических установок, восприятия и дифференциации эмоций, снижения психоэмоционального напряжения.</p>
	<p>Занятие 5. Тема: <u>«Как найти выход из трудной ситуации?»</u></p> <p>Цель: сформировать умения находить альтернативные решения эмоциогенных ситуаций.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Мимическая гимнастика. 2. Сказка «Я не могу этого вынести!» (начало). 3. Обсуждение проблемной ситуации 4. «Я не могу этого вынести!» (окончание). 5. Упражнение на релаксацию «Шалтай-Болтай». 	<p>Обучающиеся получили опыт поиска альтернативных решений трудных ситуаций, анализа и выражения оценки положительных качеств других людей, восприятия и дифференциации эмоций, снижения психоэмоционального напряжения.</p>
	<p>Занятие 6. Тема: <u>«Как найти выход из трудной ситуации?»</u></p> <p>Цель: отработать умения находить альтернативные решения эмоциогенных ситуаций.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Мимическая гимнастика. 2. Разбор проблемной ситуации 3. Упражнение «Я справился!». 4. «Комплимент». 5. Упражнение на релаксацию «Майские жуки». 	<p>Обучающиеся получили опыт решения альтернативных решений трудных ситуаций, анализа и выражения оценки положительных качеств других людей, восприятия и дифференциации эмоций, снижения психоэмоционального напряжения.</p>
	<p>Занятие 7. Тема: <u>«Как справиться с эмоциями?»</u></p> <p>Цель: сформировать умения переживать эмоциональные состояния без их подавления.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Мимическая гимнастика. 2. Сказка «Мне плохо!» (начало). 3. Обсуждение проблемной ситуации 4. «Мне плохо!» (окончание). 5. Упражнение «Мусорное ведро». 6. Упражнение на 	<p>Обучающиеся получили опыт выражения своего негативного эмоционального состояния социально-приемлемым способом, восприятия и дифференциации эмоций, снижения психоэмоционального</p>

		релаксацию «Рисуем картинки в уме»	напряжения.
	Занятие 8. Тема: <u>«Как справиться с эмоциями?»</u> Цель: отработать умения переживать эмоциональные состояния без их подавления.	1. Мимическая гимнастика. 2. Дидактическая игра «Покажи настроение». 3. Упражнение «Я сильный – я слабый». 4. Упражнение «Я смогу!» 5. Упражнение «Доброе животное».	Обучающиеся отработали умение выражения своего негативного эмоционального состояния социально-приемлемым способом, восприятия и дифференциации эмоций, снижения психоэмоционального напряжения.
	Занятие 9. Тема: <u>«Кто отвечает за твой выбор?»</u> Цель: формировать ответственность за свое поведение и умения представить последствия поступка.	1. Гимнастика: «Угадай эмоцию». 2. Игра «Колечко». 3. Сказка «Памси выбирает» (начало). 4. Обсуждение и сказка «Памси выбирает» (окончание). 5. Игра «Только вместе!». 6. Упражнение на релаксацию «Фея сна».	Обучающиеся получили опыт восприятия, дифференциации и интерпретации эмоций, снижения психоэмоционального напряжения, сформировали установку на принятие ответственности за свой выбор в отношениях с другими людьми.
	Занятие 10. Тема: <u>«Из чего состоит успех?»</u> Цель: формировать установку на активные действия для достижения цели и позитивного отношения к своим способностям.	1. Мимическая гимнастика. Дидактическая игра «Угадай настроение». 2. Сказка «Контрольная работа» (начало). 3. «Контрольная работа» (окончание). 4. Работа со «Звездой удачи». 5. Игра «Жонглеры». 6. Упражнение на релаксацию «Гора с плеч».	Обучающиеся сформировали установку на активное достижение поставленной цели и позитивную оценку своих способностей, получили опыт восприятия, дифференциации и интерпретации эмоций, снижения психоэмоционального напряжения.
	Занятие 11. Тема: <u>«Как победить страх?»</u> Цель: формировать установку на преодоление страхов.	1. Мимическая гимнастика. 2. Просмотр видео-отрывка «Крошка енот и тот, кто сидит в пруду». 3. Упражнение «Рисуем свой страх». 4. Сказка «Ночные страхи».	Обучающиеся получили опыт преодоления своих страхов, восприятия, дифференциации и интерпретации эмоций, снижения психоэмоционального напряжения.

		5. Работа с рисунками. 6. Дыхательное упражнение «Вверх по радуге».	
	Занятие 12. Тема: <u>«Как справиться со злостью?»</u> Цель: формировать установку на конструктивное разрешение конфликтных ситуаций путем сотрудничества.	1. Игра «Загадочные эмоции». 2. Игра «Воробьиные бои». 3. Сказка «Кто хозяин в песочнице?». 4. Упражнение «Катись-катись мячик». 5. Упражнение на релаксацию «Насос и мяч». 6. Вспоминание и повторение других упражнений на релаксацию.	Обучающиеся сформировали установку на сотрудничество в конфликтных ситуациях, получили опыт восприятия, дифференциации и интерпретации эмоций, снижения психоэмоционального напряжения.
	Занятие 13. Тема: <u>«Как сказать «нет!», когда это нужно?»</u> Цель: формировать уверенное и ответственное поведение, корректировать страх отвержения референтной группой.	1. Мимическая гимнастика: дидактическая игра «Опиши настроение». 2. Сказка «Когда трудно сказать «нет!»» (начало). 3. Учимся говорить «нет!» 4. «Когда трудно сказать «нет!»» (окончание). 5. Упражнение-настрой. 6. Упражнение на релаксацию «Холодно-жарко».	Обучающиеся сформировали установку на уверенное и ответственное поведение, получили опыт отказа от деструктивных предложений, получили опыт восприятия, дифференциации и интерпретации эмоций вербальными средствами, снижения психоэмоционального напряжения.
	Занятие 14. Тема: <u>«Как жить в согласии с другими?»</u> Цель: развивать эмпатию и чувство собственной ценности.	1. Мимическая гимнастика «Мячик». 2. Игра-разминка «Разная радость». 3. Сказка «Разноцветные камешки». 4. Упражнение «Подари камешек». 5. Упражнение на релаксацию «Майские жуки». 6. Упражнение «Доброе животное».	Обучающиеся сформировали установку на эмпатичное восприятие других людей в отношениях, получили опыт анализа и высказывания положительной оценки качеств окружающих людей, восприятия, дифференциации и интерпретации эмоций

			невербальными средствами, снижения психоэмоционального напряжения.
	<p>Занятие 15. Тема: <u>«Как просить прощение?»</u></p> <p>Цель: развивать эмпатию и умения признавать свои ошибки без чувства унижения собственного достоинства.</p>	<p>1. Мимическая гимнастика.</p> <p>2. Игра «Цветок примирения».</p> <p>3. Сказка «Тысячецвет».</p> <p>4. Разыгрывание сценки «Примирение цветочка и ручейка».</p> <p>5. Упражнение-релаксация «Волшебный кувшинчик».</p> <p>6. Упражнение «Аплодисменты по кругу».</p>	<p>Обучающиеся получили опыт примирения и признания своих ошибок без чувства унижения собственного достоинства, опыт восприятия, дифференциации и интерпретации эмоций, снижения психоэмоционального напряжения.</p>
	<p>Занятие 16. Тема: <u>«Чем отличается уверенное и неуверенное поведение?»</u></p> <p>Цель: развивать навыки асертивного поведения.</p>	<p>1. Упражнение «Назови себя ласково».</p> <p>2. Упражнение «Безопасные места».</p> <p>3. Сказка «Маленькие волшебники».</p> <p>4. Игра «Два барана».</p> <p>5. Упражнение на релаксацию «Шалтай-Болтай».</p> <p>6. Вспоминание и повторение других упражнений на релаксацию.</p>	<p>Обучающиеся сформировали установку на асертивное поведение, получили опыт регуляции своих эмоций в ситуации соревнования, снижения психоэмоционального напряжения.</p>
	<p>Занятие 17. Тема: <u>«Где найти уверенность в себе?»</u></p> <p>Цель: развивать навыки асертивного поведения.</p>	<p>1. Игра «Испорченный телевизор».</p> <p>2. Сказка «Как жираф обрел уверенность».</p> <p>3. «Добрые дела».</p> <p>4. Упражнение «Полет».</p> <p>5. Вспоминание и повторение других упражнений на релаксацию.</p>	<p>Обучающиеся получили опыт укрепления уверенности в себе посредством выражения положительного отношения и помощи окружающим людям, восприятия, дифференциации и интерпретации эмоций, снижения психоэмоционального напряжения.</p>
<p><u>Заключительный этап</u></p> <p>Цель – оценить степень ознакомленнос</p>	<p>Занятие 18. Тема: <u>«Чему мы научились?»</u></p> <p>Цель: актуализировать</p>	<p>1. Игра «Что было бы, если бы...».</p> <p>2. Оформление плаката «Дерево напоминаний».</p> <p>3. Любая игра по</p>	<p>Обучающиеся получили опыт восприятия, дифференциации и интерпретации</p>

ти с навыками эмоциональной саморегуляции	полученные знания и опыт, интегрировать способы саморегуляции.	желанию детей.	эмоций, обобщили накопленный опыт выражения своих эмоций и снижения психоэмоционального напряжения конструктивным способом.
---	--	----------------	---

Процесс реализации программы можно описать следующим образом. Знакомство с младшими школьниками не вызвало затруднений. Небольшие трудности заключались в установлении дисциплины. Чтобы привлечь отвлекающихся детей к деятельности группы, на них направлялось внимание всех участников. Например, им предлагалось выйти в центр круга и высказать свое мнение, к которому ведущий проявлял искренний интерес. Другим участникам предлагалось поблагодарить выступающего за ответ аплодисментами, а ведущий отмечал ценность озвученных мыслей.

На первых встречах обучающиеся не отличались высокой активностью, но позже начали активно включаться в процесс. Стоит отметить, что по мере прохождения занятий участники становились так же более сплочённые, активно общались между собой до и после занятий. Каждая встреча отличалась позитивным эмоциональным зарядом участников. Участникам было интересно узнать о методах саморегуляции, таких как дыхательная гимнастика, способах снятия напряжения, каким образом это поможет в жизненных ситуациях. Все дети очень быстро научились распознавать эмоции по картинкам и пиктограммам. Трудности вызывали упражнения, где необходимо самому демонстрировать различные эмоции посредством мимики и пантомимики так, чтобы другие могли отгадать их. Особенно часто дети путали радость и спокойствие, страх и удивление.

В процессе чтения каждой сказки детям было предложено актуализировать в памяти схожие ситуации из их жизни. С интересом встречались рассказы о том, каким способом были решены их трудности. При этом всегда отмечались те положительные качества, которые ребенок в

данном случае проявил (решительность, смелость, сдержанность в чувствах, смекалка, мудрость и др.).

Младшим школьникам очень понравились упражнения на релаксацию, после упражнения, они активно описывали свои мысли и ощущения. Основной упор в подготовке делается на повторение и запоминание материала.

Завершающим этапом программы стало создание «Карты напоминаний». Дети вспоминали, как правильно вести себя в разных ситуациях, как снимать напряжение, как регулировать свое эмоциональное состояние. Под руководством ведущего был оформлен плакат, где дети разместили свои фотографии и другие элементы наглядных материалов (таблицы, правила, пиктограммы и т.д.). Таким образом, посредством создания общего творческого продукта был систематизирован и обобщен опыт деятельности.

Необходимо отметить, что формирование эмоциональной саморегуляции – это длительный процесс, который требует правильной психолого-педагогической организации всех видов деятельности и должен поддерживаться всеми участниками образования. Деструктивным подходом является подавление любых выражений эмоций обучающихся угрозами и повышенным тоном, запрет подвижных игр на перемене, подчеркивание негативных и игнорирование положительных качеств детей, безучастность к их переживаниям в ситуации неуспеха.

Таким образом, на основе результатов первичной диагностики нами была разработана и апробирована программа формирования навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников.

2.3. Анализ результатов формирующей работы

На этапе контрольного эксперимента нами был использован тот же диагностический инструментарий, что и на этапе констатирующего эксперимента. Основной целью данного этапа являлось определение эффективности проведенного формирующего эксперимента, а именно

программы по формированию у младших школьников навыков эмоциональной саморегуляции, с помощью методов математико-статистической обработки данных.

По результатам повторной диагностики уровня развития навыков эмоциональной саморегуляции мы провели сравнительный анализ эмпирических данных контрольной и экспериментальной выборочных совокупностей до и после формирующего эксперимента.

Посредством методики «Эмоциональная идентификация» Е.И.Изотовой были зафиксированы изменения в уровне сформированности умения идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния. За время проведения формирующего эксперимента в контрольной группе у 7% обучающихся вырос уровень идентификации эмоций. В то же время, 80% участников эксперимента продемонстрировали по окончании высокий и 20% средний уровень развития навыка идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния (рис. 6).

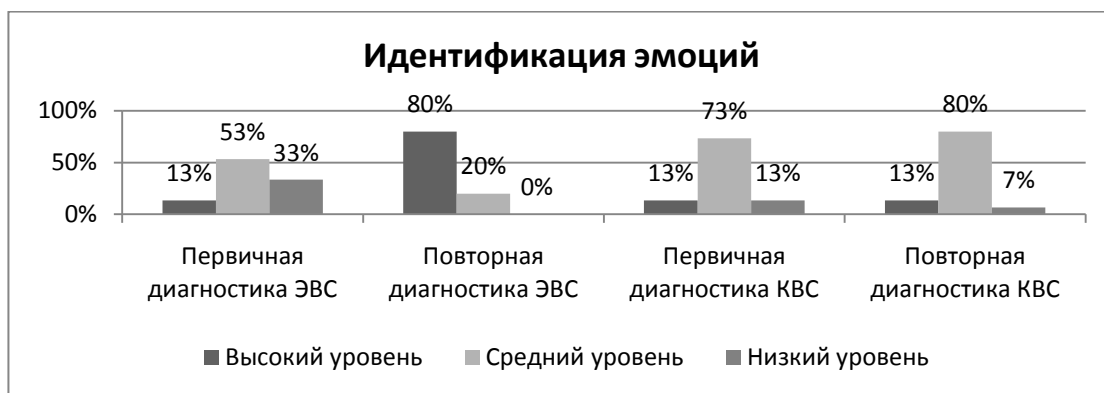


Рис 6. Сравнение показателей сформированности умение идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния.

Данные первичной и повторной диагностики в обеих группах по методике «Исследование волевой саморегуляции» А.В.Зверькова и Е.В.Эйдмана представлены на рис. 7, где ЭВС – экспериментальная выборочная совокупность, КВС – контрольная выборочная совокупность.

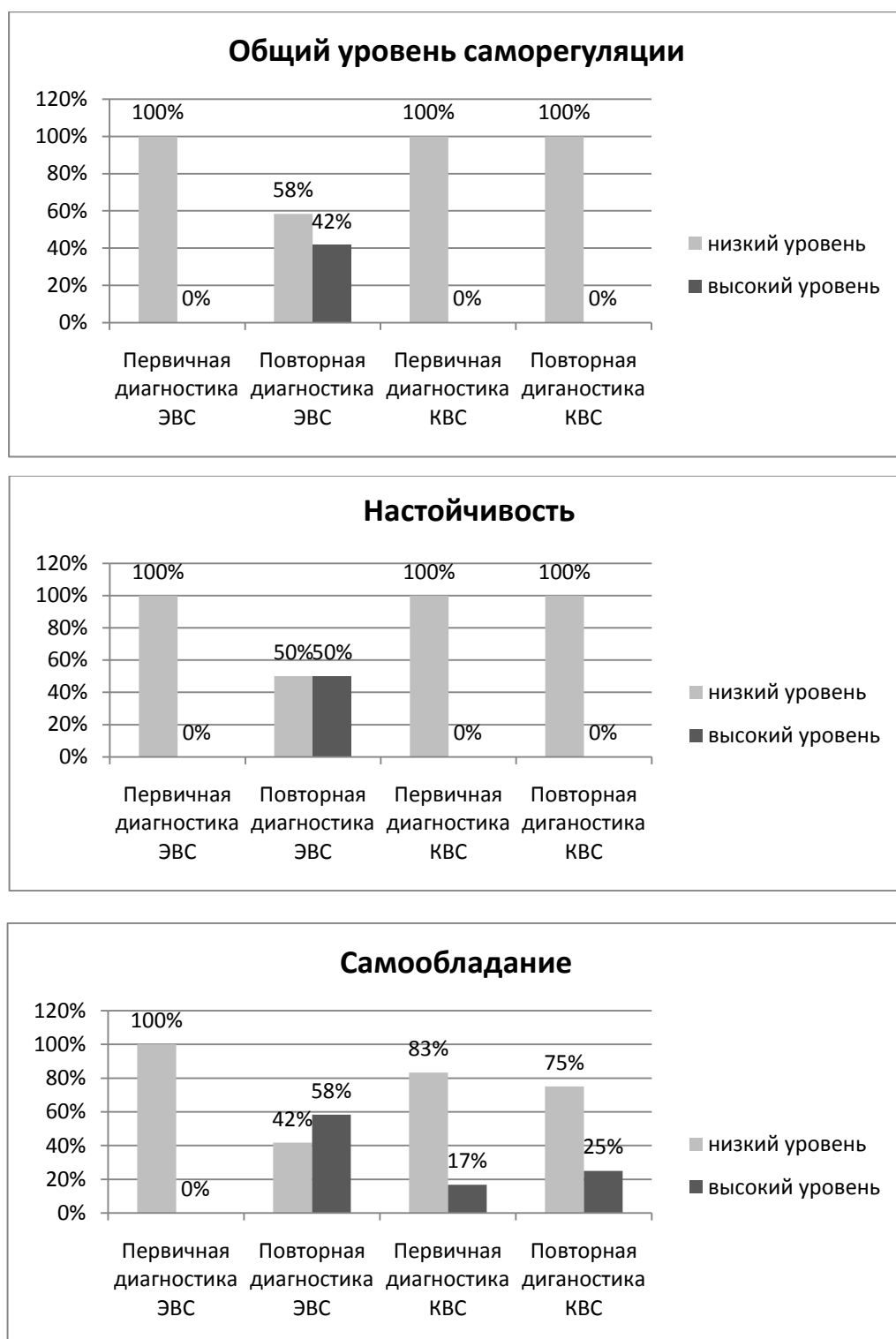


Рис. 7. Сравнение показателей сформированности умения выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами и способности осуществлять самоконтроль эмоционального состояния.

Результаты обучающихся, представленных в шкале «Общий уровень саморегуляции» контрольной группы остались без изменений, в то время как

среди участников формирующего эксперимента вырос процент детей, способных целенаправленно управлять своим поведением до 42%.

Устойчивость намерений в деятельности, отраженных в шкале «Настойчивость», в контрольной выборочной совокупности также осталась на том же уровне. Среди участников формирующего эксперимента возросло стремление к завершению начатого дела, увеличилась устойчивость намерений. В результате работы в рамках программы 6 из 12 детей достигли высоких показателей, увеличив общий показатель до 50%. В свою очередь, в экспериментальной группе количество эмоционально устойчивых детей увеличилось с 0% до 58%.

Таким образом, примерно половина участников формирующего эксперимента по результатам продемонстрировали более развитый навык выражения своего эмоционального состояния в соответствии с социальными нормами и способности осуществлять самоконтроль эмоционального состояния.

Распределение испытуемых согласно полученным данным по тест-опроснику А. Филлипса на выявление школьной тревожности представлены ниже на рисунках, где отражены результаты до и после формирующей работы, где «ЭВС» - данные экспериментальной выборочной совокупности, а «КВС» - контрольной.

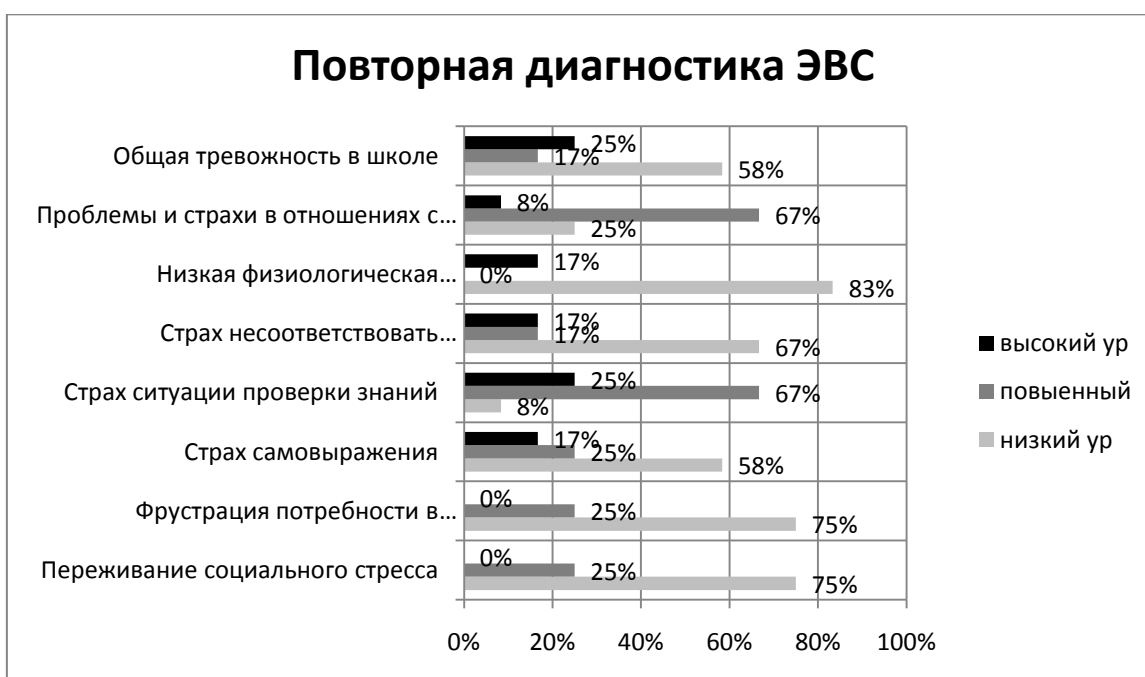
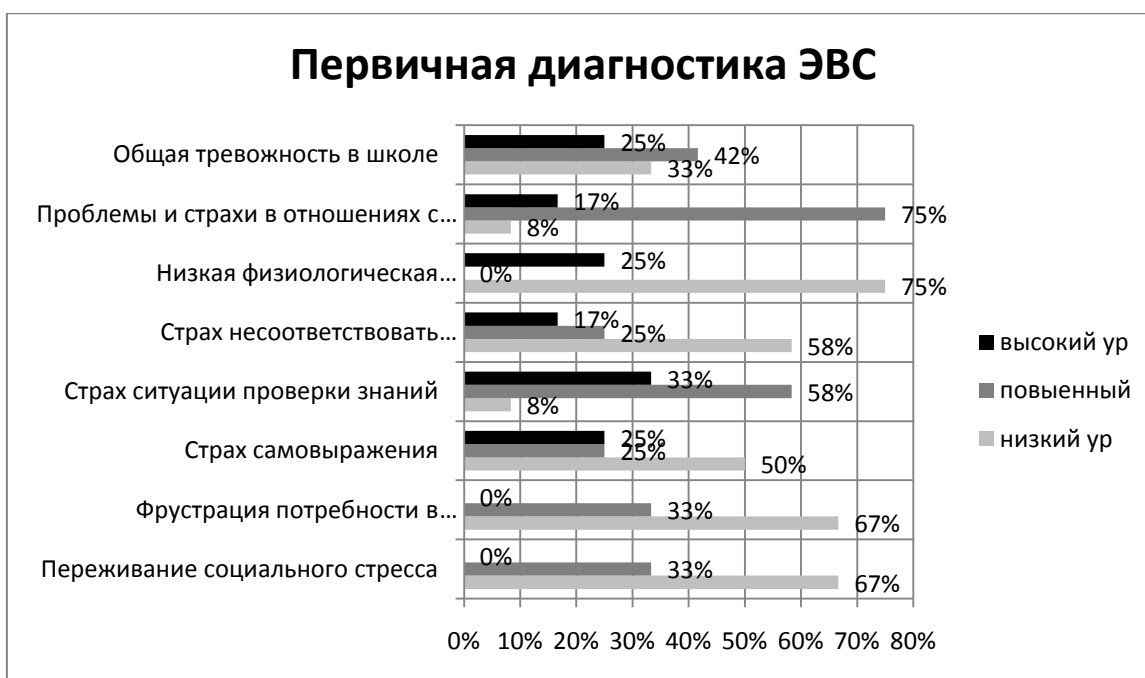


Рис. 8. Данные первичной и повторной диагностики экспериментальной группы по тест-опроснику А. Филлипса

Обращаясь к результатам по шкале «Общая школьная тревожность» нельзя не отметить, что показатели низкого уровня общей школьной тревожности повысились с 33% до 58%, то есть 25% обучающихся улучшили свои результаты после формирующего эксперимента.

По шкале «Проблемы и страхи в отношениях с учителями» показатели высокого уровня снизились с 17% до 8%, в то же время показатели низкого

уровня по данной шкале возросли с 8% до 25%, что свидетельствует о снижении уровня тревожности по данной шкале после проведения формирующей программы.

Результаты по шкале «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» демонстрируют увеличение количества обучающихся с низким уровнем тревожности по данной шкале с 75% до 83%.

В свою очередь показатели по шкале «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих» также демонстрируют положительные изменения. Если до формирующего эксперимента процент обучающихся с низким уровнем тревожности по данной шкале составлял 58%, то при повторной диагностике процент таких детей возрос до 67%.

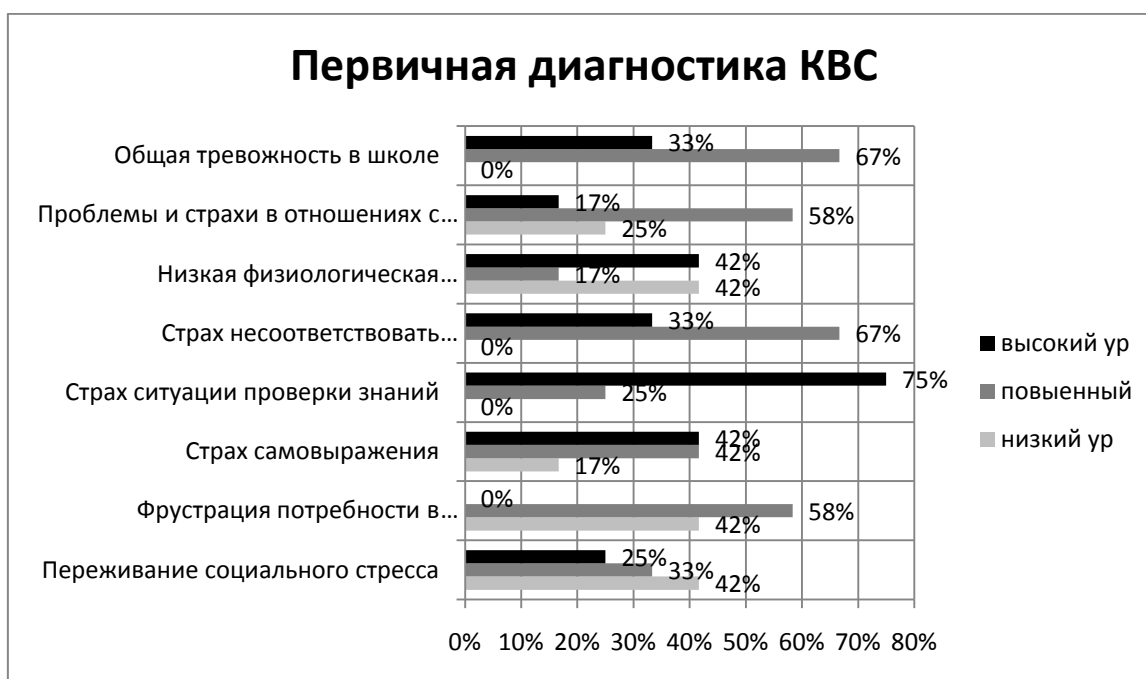
Что касается результатов по шкале «Страх ситуации проверки знаний», стоит отметить, что изменения произошли в показателях с высоким уровнем тревожности, который снизился с 33% до 25%, однако дети, показавшие эту разницу (8%), смогли снизить свои показатели лишь с высокого на повышенный уровень, то есть изменений в показателях с низким уровнем тревожности здесь не наблюдается.

По шкале «Страх самовыражения» показатели высокого уровня снизились с 25% до 17%, в то же время показатели низкого уровня по данной шкале возросли с 50% до 58%, что свидетельствует о наличии положительных изменений по данной шкале после проведения формирующего эксперимента.

Обращаясь к результатам шкал «Фрустрация потребности достижения успеха» и «Переживание социального стресса» нельзя не отметить, что до и после формирующего эксперимента отсутствуют обучающиеся, показывающие высокой уровень тревожности по данным шкалам (0%), однако, также можно заключить, что после проведения повторной диагностики процент детей с низким уровнем тревожности по данным шкалам повышается с 67% до 75%.

Анализируя и сравнивая показатели первичной и повторной диагностики контрольной группы можно заключить, в семи из шкал шкалах не наблюдается никаких изменений, результаты абсолютно идентичны друг другу.

Таким образом, сравнив результаты первичной и повторной диагностики в экспериментальной группе, мы наблюдаем положительную динамику по каждой из шкал тест-опросника А. Филлипса, что позволяет сделать вывод сформированности умения снижать психоэмоциональное напряжение.



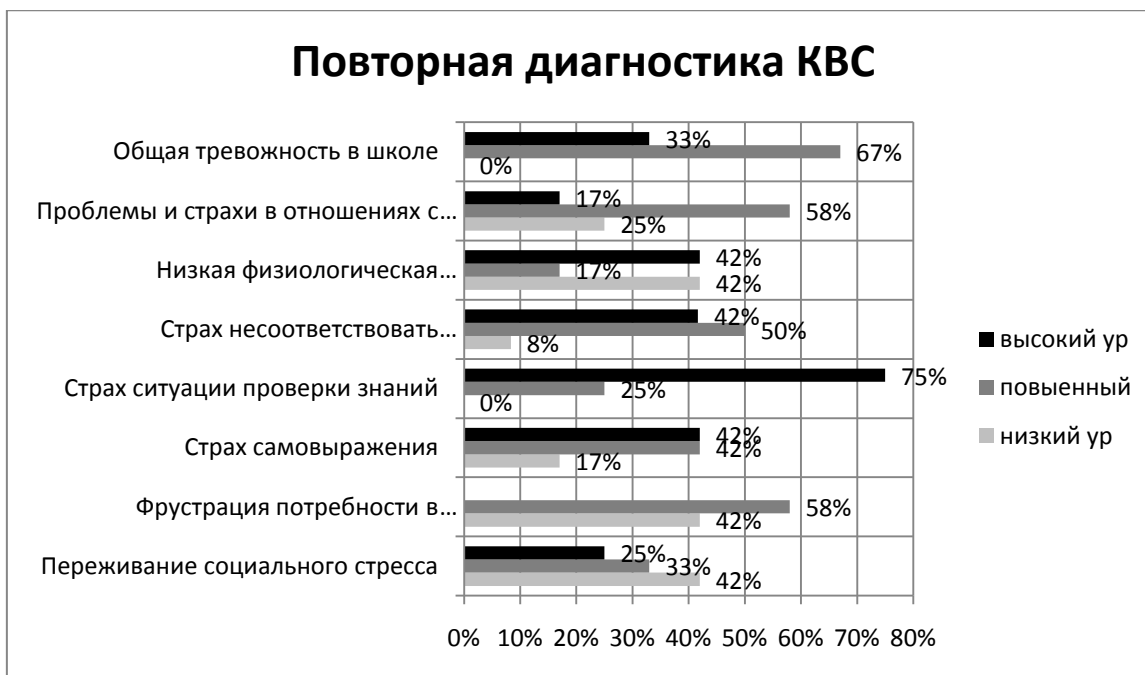
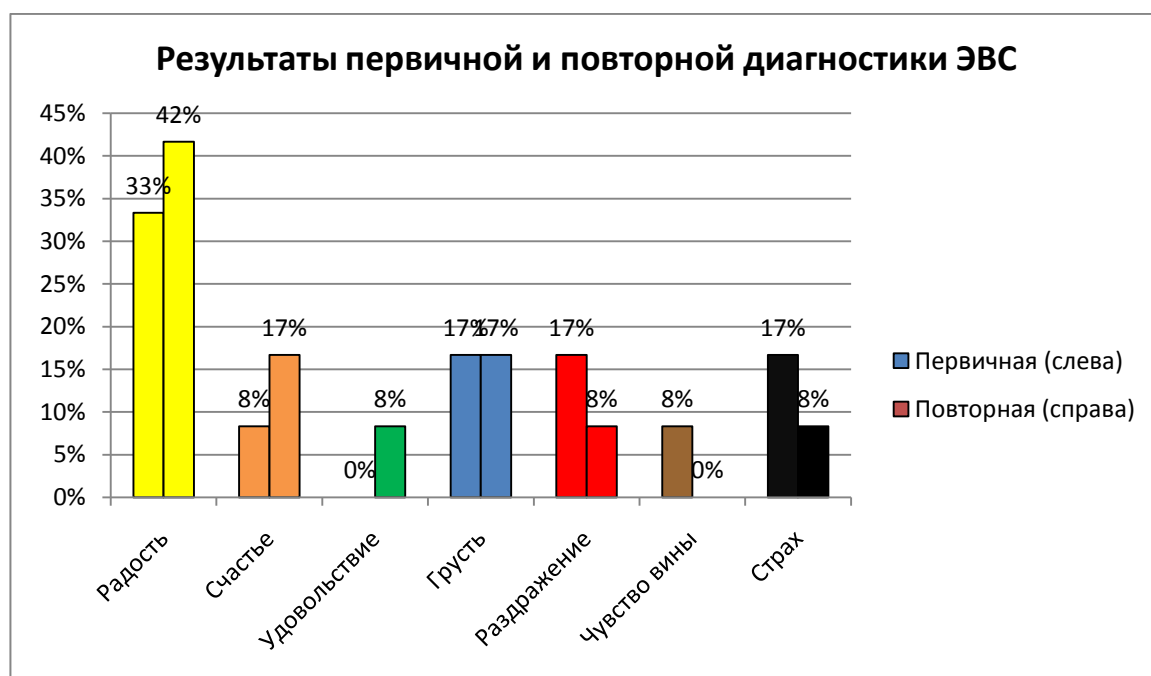


Рис 9. Сравнение показателей сформированности умения снижать психоэмоциональное напряжение.

Данные первичной и повторной диагностики в обеих группах по методике «Раскрась свои чувства» Т.Д. Зинкевич и А.М. Михайлова представлены на рис 4, где ЭВС – экспериментальная выборочная совокупность, КВС – контрольная выборочная совокупность.



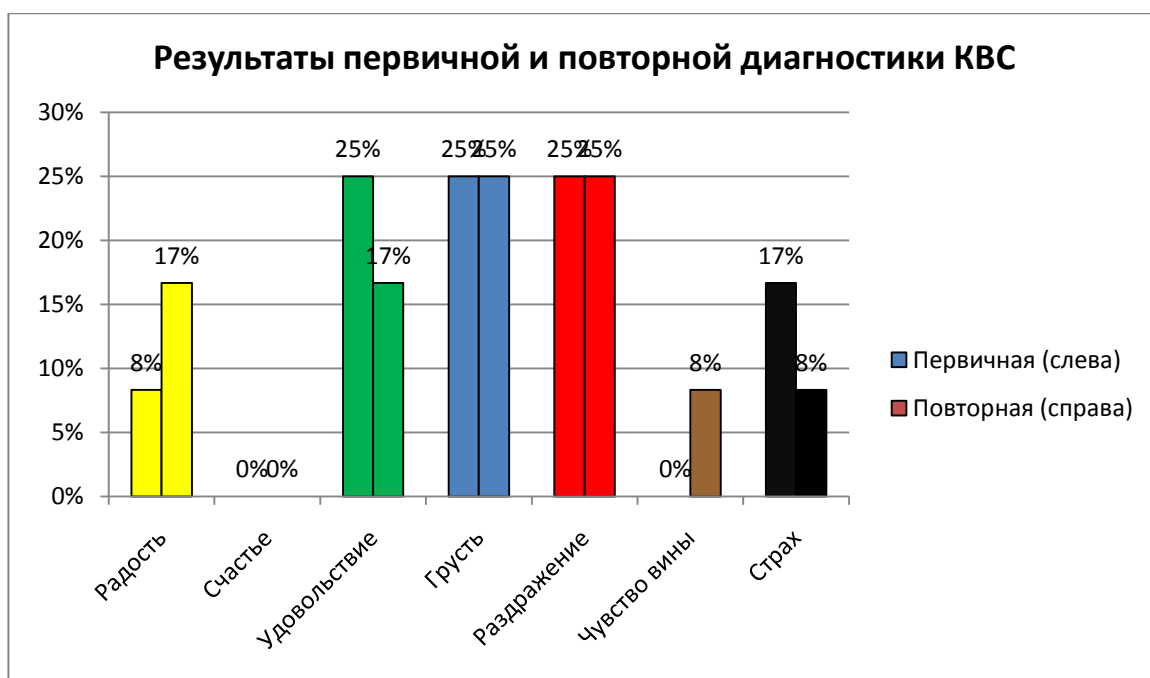


Рис 10. Сравнение показателей сформированности умения снижать психоэмоциональное напряжение

Таким образом, мы можем наблюдать положительную динамику в экспериментальной группе после формирующего эксперимента. Показатели, относящиеся к стабильному и гармоничному эмоциональному состоянию (радость, счастье, удовольствие) возросли в положительном направлении и стали составлять 65% от данной выборки, в то же время эмоциональные состояния, относящиеся к нестабильным, тревожным и напряженным также демонстрируют положительную динамику и снижение значений по данным показателям.

Обратившись к данным первичной и повторной диагностики контрольной группы можно отметить, что положительной динамики здесь не наблюдается. Результаты приобрели некоторые изменения, однако, проанализировав результаты в целом и по каждому показателю отдельно, нельзя сказать, что они носят характер качественных (значимых) изменений.

Исходя из сравнения показателей сформированности умения снижать психоэмоциональное напряжение можно говорить о наличии воздействия программы, направленной на формирование навыков эмоциональной саморегуляции.

Проверка значимости различий в контрольной и экспериментальной группах после формирующего эксперимента осуществлялась посредством использования U-критерия Манна-Уитни. Полученные значения достоверны на уровне статистической значимости равном $p=0,05$, при $N_{group1} = 12$, $N_{group2} = 12$. По уровню данного признака выборки статистически достоверно отличаются. Исключением являются показатели шкалы «Страх ситуации проверки знаний» теста школьной тревожности А. Филлипса.

Таблица 4

Уровень значимости различий между показателями контрольной и экспериментальной группах после проведения формирующего эксперимента по критерию U-Манна-Уитни

Шкала	U	p-level
«Эмоциональная идентификация» Е.И.Изотовой		
Идентификация эмоций	29,00000	0,013043
Тест школьной тревожности А. Филлипса		
Общая тревожность в школе	29,50000	0,014138
Переживание социального стресса	32,00000	0,020921
Фрустрация потребности достижения успеха	32,00000	0,020921
Страх самовыражения	35,00000	0,032664
Страх ситуации проверки знаний	39,50000	0,060602
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	31,00000	0,017926
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	36,00000	0,037667
Проблемы и страхи в отношениях с учителями	37,50000	0,043308
Тест волевой саморегуляции А.В. Зверькова и Е.В. Эйсмана		
Общая шкала саморегуляции	29,00000	0,013043

Настойчивость	36,00000	0,037667
Самообладание	37,00000	0,043308

Также, для определения эффективности психолого-педагогической программы формирования у младших школьников навыков эмоциональной саморегуляции нами был использован метод математико-статистической обработки данных, критерий Т-Вилкоксона, с целью определения достоверности сдвига измеряемых параметров в экспериментальной и контрольной выборочных совокупностях. Полученные значения достоверны на уровне статистической значимости равном $p=0,05$.

Таблица 5

Статистические показатели сдвига значений в контрольной и экспериментальной выборочных совокупностях на этапе контрольного эксперимента (критерий Т-Вилкоксона)

	ЭВС		КВС	
Шкала	T	p-level	T	p-level
«Эмоциональная идентификация» Е.И.Изотовой				
Идентификация эмоций	0,00000	0,007686	2,00000	0,592980
Тест школьной тревожности А. Филлипса				
Общая тревожность в школе	0,00000	0,011719	2,50000	0,361311
Переживание социального стресса	0,00000	0,043115	0,00000	0,108810
Фрустрация потребности достижения успеха	0,00000	0,011719	0,00000	0,108810

Страх самовыражения	0,00000	0,043115	2,00000	0,592980
Страх ситуации проверки знаний	3,00000	0,224916	6,00000	0,685830
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	0,00000	0,027708	2,00000	0,592980
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	0,00000	0,027708	2,50000	0,361311
Проблемы и страхи в отношениях с учителями	0,00000	0,017961	0,00000	0,108810
Тест волевой саморегуляции А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана				
Общая шкала саморегуляции	0,00000	0,002217	2,50000	0,361311
Настойчивость	0,00000	0,007686	6,00000	0,685830
Самообладание	0,00000	0,002217	1,50000	0,422678

Таким образом, подводя итог, мы с уверенностью можем сказать, что наша программа формирования навыков эмоциональной саморегуляции является эффективной, так как статистические показатели сдвига значений в экспериментальной группе достоверно являются значимыми преимущественно по всем шкалам, за исключением шкалы «Страх ситуации проверки знаний» теста школьной тревожности А. Филлипса. Данный факт объясняется тем, что занятия формирующей программы имели слабую направленность на проработку данного показателя.

Выводы по второй главе

На основании теоретического анализа в эмпирической части исследования был проведен эксперимент, включивший в себя три этапа.

На первом этапе нами было выявлено уровневое распределение эмоциональной саморегуляции младших школьников. Для этого нами был реализован констатирующий этап психолого-педагогического эксперимента, где был использован ряд диагностических методик, а именно: «Эмоциональная идентификация» Е.И.Изотовой, проективная методика «Раскрась свои чувства» Т.Д. Зинкевич и А.М. Михайлова, методика школьной тревожности А. Филлипса, тест «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана. Каждая из представленных методик направлена на изучение отдельных умений обеспечивающих формирование навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной деятельности с учетом полученных результатов первичной диагностики была обусловлена необходимость разработки и апробации психолого-педагогической программы формирования навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников на этапе формирующего эксперимента, направленная на освоение обучающимися способности осознавать собственное эмоциональное состояние; умения идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния; умения выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами; умения снижать психоэмоциональное напряжение; способности осуществлять самоконтроль эмоционального состояния. В процессе ее реализации использовались различные приемы и методы, эффективность которых была спрогнозирована на основании теоретического анализа литературы.

На этапе контрольного эксперимента была проведена повторная диагностика с использованием того же диагностического инструментария для оценки эффективности разработанной программы. Полученные

результаты констатируют рост показателей способностей детей младшего школьного возраста осознавать собственное эмоциональное состояние, идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния, выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами, снижать психоэмоциональное напряжение, способность осуществлять самоконтроль эмоционального состояния.

Таким образом, результаты проведенного эксперимента свидетельствуют об эффективности разработанной программы формирования эмоциональной саморегуляции у младших школьников, т. е. подтверждении эмпирической гипотезы. Цель исследования достигнута.

Заключение

В рамках исследовательской работы была рассмотрена проблема формирования навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников. Исследование данного процесса проводилось в работах таких ученых, как Ж.Пиаже, П.Лафренье, Л.С.Акопян, Л.И.Божович, Г.М.Бреслав, Р.М.Грановская, А.В.Запорожец, Я.З.Неверович, И.М.Никольская, А.О.Прохоров, Ю.В.Саенко, М.В.Чумаков и др.

По определению А.В.Уваровой, эмоциональная саморегуляция – это процесс управления собственными эмоциональными переживаниями, который предполагает осознание и принятие своего эмоционального состояния, выражение его в социально приемлемой форме и определенную самопомощь в случае негативных переживаний.

Исходя из исследований становления произвольности эмоциональных процессов, было определено, что наиболее сензитивным к формированию навыков эмоциональной саморегуляции является младший школьный возраст. В ходе анализа исследований становления эмоциональной саморегуляции в онтогенезе были выделены такие ресурсы как произвольность всех психических процессов, рефлексия, а также внутренний план действий, которые являются новообразованиями психического развития младшего школьного возраста.

При анализе ключевых особенностей эмоциональной саморегуляции мы рассмотрели такие, как: способность осознавать собственное эмоциональное состояние; умение идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния; умение выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами; умение снижать психоэмоциональное напряжение; способность осуществлять самоконтроль эмоционального состояния.

В ходе теоретического анализа мы пришли к выводу о том, что существует необходимость в разработке программы формирования навыков эмоциональной саморегуляции. При разработке программы в основу была

положена гипотеза о необходимости формирования вышеперечисленных основных контролируемых умений эмоциональной саморегуляции и подобран диагностический инструментарий.

Для подтверждения данной гипотезы был проведен эксперимент, включивший в себя констатирующий, формирующий и контрольный экспериментальные этапы. Из полученных данных можно сделать вывод о том, что разработанная и апробированная нами программа формирования навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников является эффективной и результативной, так как после ее проведения результаты в экспериментальной группе изменились, приобретя положительную тенденцию, при этом показатели контрольной выборочной совокупности в большинстве своем остались без значимых изменений.

Проведенное исследование дает возможность обозначить перспективы дальнейшей работы по разрешению проблемы формирования эмоциональной саморегуляции. Так, для наиболее эффективной работы с данной проблематикой рекомендуется развивать направления работы с родителями младших школьников и педагогами, поскольку они являются субъектами образования, что говорит о необходимости включения их в процесс формирования у детей навыков эмоциональной саморегуляции для реализации комплексного подхода и принципа системности.

Список литературы

1. Boyd, J., Barnett, W. S., Bodrova, E., Leong, D. J., Gomby, D. Promoting Children's Social and Emotional Development Through Preschool Education (2006) / <http://www.nieer.org>
2. Акопян Л. С. Психология эмоциональных состояний и их регуляция у детей младшего школьного возраста (на материале детских страхов): диссертация ... д-ра псих. наук. Самара. 2011., с 341
3. Бардышевская М. К. Проблемы исследования эмоционально-личностного развития ребенка в рамках уровневой модели // Издательство Московского университета. «Вестник Московского университета», 2012 с.68
4. Баркова В. Л. Общепсихологические основы эмоционально-волевой регуляции поведения при нормальном и нарушенном развитии // Вестник Здоровье и образование в XXI веке. 2016. №6. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/obschepsihologichesk..>
5. Белкина, В. Н. Проблема эмоциональной регуляции социального поведения ребенка [Текст] /В. Н. Белкина, И. О. Карелина // Дошкольник и младший школьник: проблемы воспитания и образования: материалы конференции «Чтения Ушинского» педагогического факультета ЯГПУ - Ярославль, 2003. -С. 116-122.
6. Битянова М. Р. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками Спб.: Питер 2-е издание, 2013 год, 304 стр.
7. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Питер. 2008. 464 с.
8. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – М. – Воронеж, 1995. – С.302-332
9. Большой психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2011 , с. 221
10. Быков А. В. Генезис волевой регуляции : Дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 : Москва, 2003 452 с.

11. Волков Б.С. Психология младшего школьника [Электронный ресурс]: учебное пособие/
12. Волков Б.С.— Электрон. текстовые данные.— М.: Академический Проект, 2005.— , с. 43
13. Выготский Л.С. Психология. М.: ЭКСМО-Пресс. 2000, с. 630-633
14. Грановская Р.М., Никольская И.М. Психологическая защита у детей. СПб.: Речь, 2003. , с. 77
15. Грановская Р.М., Никольская И.М. Психологическая защита у детей. СПб.: Речь, 2003. с. 180
16. Гуров В. А. Тревожность и здоровье младших школьников // Вестник ТГПУ. 2009. №4., с. 56
17. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе - М.: Академический Проект, 2012. — 3-е изд., перераб. и доп. — 184 с
18. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. 1. Психическое развитие ребенка.— М.: Педагогика, 1986.— 320 с
19. Иванников, В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. Учебное пособие: 3-е издание, Питер, 2006, 208 с.
20. Изард К. Э. Психология эмоций. СПб.: Питер. 2011. 464 с.
21. Изотова Е.И., Никифорова Е. В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика. М.: Издательский центр «Академия». 2004. 288 с.
22. Изотова Е.И., Никифорова Е. В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика. М.: Издательский центр «Академия». 2004. 288 с.
23. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. - СПб.: Питер. 2011. 752 с.
24. Калинин В.К. Воля, эмоции, интеллект // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности
25. Карелина И.О. Развитие эмоциональной сферы в период детства. Рыбинск. 2008., с. 42
26. Крайникова Т. А. Блочно-модульная программа оказания психологической поддержки эмоционального развития первоклассников на этапе адаптации к школьному обучению // Социально-экономические

явления и процессы. 2014. №12. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/blochno-modulnaya-pr>.

27. Крылов А.А. Психология. – М.: Проспект, Москва, 2005. с. 94
28. Крюкова С. В., Слободяник Н. П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хваюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие. М: Генезис. 2002. , с. 98
29. Крюкова С. В., Слободяник Н. П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хваюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие. М: Генезис. 2012, с. 94
30. Лафренье П. Эмоциональное развитие детей и подростков. Прайм-Еврознак. 2015. 250 с.
31. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. Психология эмоций. Тексты. / Под ред. В.К.Вилюнаса, Ю.Б.Гиппенрейтер — М.:Изд-во Моск.ун-та, 1984. — С.162—171
32. Максимова Л. А. Развитие эмоциональной сферы детей дошкольного возраста средствами виртуальной образовательной среды / Л. А. Максимова // Педагогическое образование в России. 2013. № 4. С. 108-112
33. Моросанова В.И. Индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека // Вестник Московского Университета. 2010. – №1 (14). С. 36-45
34. Моросанова В.И. Самосознание и саморегуляция поведения.— М.: Институт психологии РАН, 2007.— 214 с.
35. Мутагарова Л. Р. Некоторые приемы саморегуляции эмоционального и физического состояния учащихся на уроках физической культуры как способ повышения академической успеваемости // Пермский педагогический журнал. № 3. 2012, с. 34-37.
36. Мякишева Н.М. Личностные особенности развития интеллектуально одаренных младших школьников [Электронный ресурс]:

монография/ Мякишева Н.М.— Электрон. текстовые данные.— М.: Прометей, 2011.— , с. 138.

37. Никитина Н. Б. Коррекционно-развивающая работа психолога с эмоциональной сферой ребенка дошкольного и младшего школьного возраста / Н. Б. Никитина // Гуманитарный вектор. Сер.: Педагогика, психология. - 2011. - № 1. - С. 134-140.

38. Павлова Е. В. Психологическая программа развития интеллектуальных эмоций у младших школьников // Вестник ЧГПУ. 2014., с. 135-136

39. Пахальян В.Э. Развитие и психологическое здоровье личности в дошкольном и школьном возрасте [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Пахальян В.Э.— Электрон. текстовые данные. — Саратов: Вузовское образование, 2015. — 235 с

40. Попова С. И. Изучение динамики эмоционального состояния младших школьников в процессе педагогического регулирования // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. 2011. №21. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-dinamiki-e..>

41. Прихожан А.М. — «Психология тревожности. Дошкольный и школьный возраст» Питер, 2009. - 192 с

42. Прохоров А. О. Системно-функциональная модель регуляции психических состояний // Психология состояний. Хрестоматия. Под ред. А.О. Прохорова. СПб.: Речь. 2004. 672 с , с. 511

43. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / Рубинштейн С.Л.-М., 1973.-423 с.

44. Руслякова Е. Е. Стил ь поведения детей 8-10 лет в сложной жизненной ситуации //Интернет-журнал «Мир науки». № 4. 2015.

45. Саенко Ю. В. Техники и приемы регуляции эмоций // Вопросы психологии. 2010. №3, с. 88

46. Сидоров П.И., Парняков А.В. Введение в клиническую психологию. – М.: Академический проспект, 2008 , с. 542

47. Слободняк Н. П. Формирование эмоционально-волевой регуляции у уча-щихся начальной школы: 60 конспектов занятий: практ. пособие / Н. П. Слободняк. М.: АйрисПресс, 2004. С. 176.
48. Стрижков А. Т. Становление саморегуляции как основы психологического развития // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Педагогика и психология. 2010. №5. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-samoregu..>
49. Фельдштейн Д. И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования // Вестник практической психологии образования. 2011. №1 (26). С. 45-54.
50. Цыганкова И. Г. Изучение уровня сформированности эмоциональной саморегуляции у детей 6-7 лет // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. №1 (16). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-urovnya-sf..>
51. Чакова И. Н. Работа педагогов по формированию эмоциональной культуры в условиях образовательной преемственности // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. 2013. №2., с. 82
52. Чистякова М. И. Психогимнастика / Под ред. М. И. Буянова. 2-е изд. М.: Просвещение: ВЛАДОС. 1995, с. 46
53. Чумаков М. В. Эмоциональные аспекты волевого усилия // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. 2009. №5 (138). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnye-aspekt..>, с.77
54. Экман П. Психология эмоций. СПб.: Питер. 2013. 240 с.

Приложения

Приложение 1

Результаты диагностики сформированности навыков эмоциональной саморегуляции младших школьников

Таблица №1

Результаты первичной диагностики (экспериментальная группа)

3 класс (1)		Тест школьной тревожности Филлипса																Исследование волевой саморегуляции А.В. Зверькова и Е.В. Эйсмана			"Раскрась свои чувства"	«Эмоциональная идентификация» Е.И.Изотовой
№	ФИ О	Переживание социально го стресса		Фрустрация потребности в достижении и успеха		Страх самовыражения		Страх ситуации и проверки знаний		Страх несоответствия ожиданиям окружающих		Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу		Проблемы и страхи в отношениях с учителями		Общая тревожность в школе		Общий уровень саморегуляции	Настойчивость	Самообладание	(по преобладанию цвета)	Идентификация эмоций
1	A1	6	55%	7	54%	2	33%	5	83%	3	60%	1	20%	4	50%	11	50%	12	8	6	чувство вины	8
2	A11	8	73%	9	69%	5	83%	6	100%	5	100%	4	80%	5	63%	21	95%	7	5	3	раздражение	4
3	A15	5	45%	3	23%	5	83%	1	17%	2	40%	0	0%	3	38%	13	59%	10	8	4	страх	3
4	A17	4	36%	7	54%	4	67%	6	100%	2	40%	5	100%	6	75%	20	91%	11	8	5	грусть	6
5	A18	3	27%	5	38%	1	17%	4	67%	3	60%	2	40%	5	63%	7	32%	11	8	5	радость	9
6	A19	5	45%	6	46%	1	17%	4	67%	3	60%	1	20%	5	63%	11	50%	12	7	6	радость	4
7	A22	8	73%	5	38%	3	50%	5	83%	3	60%	1	20%	5	63%	13	59%	10	6	6	раздражение	3
8	A3	3	27%	4	31%	1	17%	4	67%	2	40%	2	40%	4	50%	15	68%	8	4	5	радость	4
9	A6	7	64%	6	46%	2	33%	3	50%	3	60%	1	20%	5	63%	6	27%	11	8	4	грусть	3
10	A8	2	18%	4	31%	0	0%	4	67%	1	20%	1	20%	4	50%	4	18%	12	8	6	радость	3
11	A9	2	18%	6	46%	4	67%	4	67%	2	40%	1	20%	4	50%	10	45%	8	6	4	счастье	7
12	B1	3	27%	9	69%	5	83%	4	67%	5	100%	5	100%	6	75%	20	91%	9	6	5	страх	6

Таблица № 2

Результаты первичной диагностики (контрольная группа)

		Тест школьной тревожности Филлипса																Исследование волевой саморегуляции А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана			"Раскрась свои чувства"	«Эмоционал ьная идентифика ция» Е.И.Изотово й					
3 класс (2)																											
№	ФИ О	Пережива ние социальн ого стресса		Фрустрац ия потребнос ти в достижени и успеха		Страх самовыражен ия		Страх ситуаци и проверк и знаний		Страх несоответств ать ожиданиям окружающих		Низкая физиологическ ая сопротивляемо сть стрессу		Проблемы и страхи в отношени ях с учителям и		Общая тревожнос ть в школе		Общий уровень саморегуля ции		Настойчиво сть		Самообла дание		(по преобладани ю цвета)		Идентификац ия эмоций	
1	Б10	9	82%	6	46%	3	50%	6	100 %	3	60%	3	60%	4	50%	17	77%	12	6	7	страх		5				
2	Б12	6	55%	5	38%	5	83%	5	83%	3	60%	2	40%	3	38%	14	64%	6	4	3	раздражение		6				
3	Б13	5	45%	4	31%	2	33%	4	67%	3	60%	4	80%	3	38%	11	50%	12	8	6	радость		7				
4	Б14	4	36%	6	46%	4	67%	5	83%	3	60%	2	40%	4	50%	18	82%	11	7	5	удовольствие		4				
5	Б16	5	45%	8	62%	1	17%	5	83%	3	60%	1	20%	6	75%	13	59%	10	7	5	грусть		8				
6	Б19	9	82%	7	54%	4	67%	6	100 %	4	80%	0	0%	6	75%	16	73%	12	6	7	удовольствие		3				
7	Б2	7	64%	7	54%	6	100%	5	83%	3	60%	1	20%	5	63%	15	68%	12	8	6	грусть		5				
8	Б23	5	45%	7	54%	5	83%	6	100 %	4	80%	4	80%	5	63%	22	100 %	11	8	4	раздражение		3				
9	Б5	6	55%	9	69%	5	83%	5	83%	5	100%	3	60%	4	50%	16	73%	9	8	3	раздражение		7				
10	Б6	3	27%	5	38%	3	50%	4	67%	3	60%	5	100%	4	50%	17	77%	11	8	6	страх		5				
11	Б8	6	55%	9	69%	5	83%	6	100 %	5	100%	5	100%	3	38%	16	73%	9	7	4	грусть		5				
12	Б9	10	91%	9	69%	4	67%	3	50%	3	60%	4	80%	5	63%	13	59%	11	7	6	удовольствие		3				

Таблица № 3

Результаты контрольной диагностики (экспериментальная группа)

3 класс (1)		Тест школьной тревожности Филлипса																Исследование волевой саморегуляции А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана			"Раскрась свои чувства"	«Эмоциональ ная идентификац ия» Е.И.Изотовой
№	ФИ О	Пережива ние социальн ого стресса		Фрустрац ия потребнос ти в достижени и успеха		Страх самовыражен ия		Страх ситуаци и проверк и знаний		Страх несоответствов ать ожиданиям окружающих		Низкая физиологическ ая сопротивляемо сть стрессу		Проблемы и страхи в отношени ях с учителями		Общая тревожнос ть в школе		Общий уровень саморегуля ции	Настойчиво сть	Самообл адавание	(по преобладанию цвета)	Идентификаци я эмоций
1	A1	5	45%	6	46%	2	33%	4	67%	3	60%	1	20%	4	50%	10	45%	15	9	7	счастье	10
2	A11	7	64%	7	54%	3	50%	6	100 %	5	100%	2	40%	5	63%	18	82%	9	6	5	удовольствие	8
3	A15	5	45%	3	23%	5	83%	0	0%	1	20%	0	0%	2	25%	11	50%	12	9	6	радость	7
4	A17	4	36%	7	54%	2	33%	5	83%	1	20%	4	80%	5	63%	17	77%	12	8	7	грусть	8
5	A18	3	27%	4	31%	0	0%	4	67%	2	40%	0	0%	2	25%	7	32%	14	9	8	радость	9
6	A19	4	36%	4	31%	1	17%	5	83%	2	40%	0	0%	4	50%	9	41%	16	10	8	радость	9
7	A22	6	55%	5	38%	3	50%	4	67%	3	60%	1	20%	4	50%	11	50%	12	9	7	раздражение	8
8	A3	3	27%	2	15%	1	17%	4	67%	2	40%	2	40%	2	25%	10	45%	11	7	6	радость	10
9	A6	6	55%	6	46%	1	17%	3	50%	2	40%	1	20%	4	50%	6	27%	13	8	7	грусть	9
10	A8	2	18%	3	23%	0	0%	4	67%	1	20%	1	20%	4	50%	4	18%	14	11	9	радость	7
11	A9	2	18%	4	31%	3	50%	4	67%	2	40%	0	0%	4	50%	10	45%	10	7	5	счастье	9
12	B1	3	27%	8	62%	5	83%	4	67%	4	80%	4	80%	6	75%	18	82%	12	6	6	страх	10

Таблица № 4

Результаты контрольной диагностики (контрольная группа)

3 класс (2)		Тест школьной тревожности Филлипса																Исследование волевой саморегуляции А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана			"Раскрась свои чувства"	«Эмоциональная идентификация» Е.И.Изотовой
№	ФИ О	Переживание социального стресса		Фрустрация потребности в достижении и успеха		Страх самовыражения		Страх ситуации и проверки знаний		Страх несоответствовать ожиданиям окружающих		Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу		Проблемы и страхи в отношениях с учителями		Общая тревожность в школе		Общий уровень саморегуляции	Настойчивость	Самообладание	(по преобладанию цвета)	Идентификация эмоций
1	Б10	9	82%	6	46%	3	50%	6	100%	4	80%	3	60%	5	63%	17	77%	12	6	7	радость	6
2	Б12	6	55%	6	46%	5	83%	5	83%	3	60%	2	40%	3	38%	14	64%	6	5	3	раздражение	6
3	Б13	5	45%	3	23%	2	33%	3	50%	3	60%	5	100%	5	63%	11	50%	12	8	6	радость	7
4	Б14	4	36%	6	46%	3	50%	5	83%	3	60%	2	40%	5	63%	18	82%	11	7	5	удовольствие	4
5	Б16	5	45%	8	62%	2	33%	5	83%	3	60%	1	20%	6	75%	14	64%	10	8	5	грусть	8
6	Б19	9	82%	7	54%	4	67%	6	100%	4	80%	1	20%	7	88%	16	73%	11	7	7	удовольствие	5
7	Б2	6	55%	7	54%	5	83%	5	83%	3	60%	2	40%	5	63%	16	73%	12	8	7	грусть	4
8	Б23	5	45%	7	54%	5	83%	6	100%	4	80%	4	80%	5	63%	21	95%	11	8	6	чувство вины	5
9	Б5	6	55%	9	69%	5	83%	5	83%	5	100%	3	60%	4	50%	16	73%	9	7	3	раздражение	3
10	Б6	4	36%	4	31%	3	50%	4	67%	3	60%	5	100%	6	75%	18	82%	10	8	6	страх	7
11	Б8	6	55%	8	62%	5	83%	6	100%	4	80%	4	80%	3	38%	16	73%	9	6	4	раздражение	5
12	Б9	9	82%	9	69%	4	67%	3	50%	2	40%	4	80%	5	63%	13	59%	11	7	6	грусть	5

**Программа формирования
навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников**

Занятие №1. Тема: «Давай знакомиться, дружок!»

Цель: создать благоприятную атмосферу для работы группы и ознакомить обучающихся с правилами взаимодействия во время тренинга.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия.

Дети сидят или стоят в кругу. Ведущий говорит: "Я знаю, что дети любят играть, но игра у них не всегда получается дружной и интересной. Здесь, когда мы будем собираться вместе, мы попробуем научиться быть внимательными друг к другу и весело играть. Думаю, после наших встреч вы сможете поладить со многими детьми, а самое главное – с самим собой. Мы научимся расслабляться и радоваться, когда грустно. Вы хотите этому научиться?"

Далее ведущий сообщает правила взаимодействия:

- имеешь право делать то, что хочешь, при этом не мешая другим;
- имеешь право брать предметы, которые есть в комнате;
- не разрешается выносить предметы за пределы комнаты;
- обязан оставаться в комнате, пока не закончится занятие.

Детям предлагается освоить пространство комнаты: молча разойтись, осмотреть комнату, взять то, что хочется. Затем собраться в центре.

Каждый ребенок произносит свое имя так, как ему хотелось бы, чтобы его называли. Остальные хором повторяют имя с той же интонацией, какую использовал автор. Далее дети говорят друг другу одну из фраз традиционного приветствия: "Приятно с тобой увидеться" и т. д.

2. "Сделай как я".

Дети выстраиваются в шеренгу. Ведущий выполняет несложные упражнения, которые остальные участники пытаются в точности воспроизвести. Попеременно каждый ребенок выступает сам в роли "задающего движение".

3. "Брыкание".

Ведущий говорит: "Маленькие дети, ползунки, не умеют ходить и говорить. Если они чем-то недовольны или что-то хотят, то брыкаются руками и ногами, лежа на спине, и при этом кричат. Все мы были такими малышами. Давайте вспомним этот возраст и попытаемся привлечь внимание взрослого человека подобными действиями".

4. "Зеркало".

Дети разбиваются на пары. Ведущий напоминает принцип зеркала - оно отражает в себе того, кто в него смотрится, движения, мимику данного человека. Один ребенок играет роль "зеркала", другой - смотрящегося в него. Через некоторое время они меняются ролями.

5. Подвижная игра "Башмачник".

Играющие становятся в круг, берутся за руки. В середину круга на скамеечку садится башмачник и делает вид, что шьет сапоги, напевая: "Хорошие ножки, хорошие ножки, примерьте сапожки!" Дети, быстро вертясь, отвечают: "Примеряй, примеряй!" после этого сапожник должен, не вставая с места, не передвигая скамейки, протянуть руки и поймать кого-нибудь из круга; пойманный и башмачник меняются местами.

6. Расслабление - упражнение "Котенок спит "

Ведущий: "Котенок удобно ложится на ковре и засыпает. У него мерно поднимается и опускается животик: вдох - выдох. Приятно чувствовать свое дыхание,

спокойное и ровное. У котенка прекрасное настроение, он дружно и весело играет с другими котятами. Хороший котенок и другие котята тоже хорошие. Котенок отдохнул, он слышит, как за окном кричат ребята, лает собака, котенок потянулся, выгнул спину и встал".

Занятие №2. Тема: «Что влияет на наши эмоции?».

Цель: сформировать позитивную установку на возможность регуляции эмоциональных состояний.

Материалы: Плакат «Гномы – настроения», пиктограммы эмоций на каждого ребенка, текст сказки, таблица.

Ход занятия.

Приветствие и короткий рассказ о том, чем мы будем заниматься.

1. **«Гномы настроения».** Психолог обращает внимание детей на плакат с изображениями эмоций: «Посмотрите, у каждого гнома свое выражение лица. О каких чувствах мы догадываемся по выражению эмоций? Чувства помогают нам понимать других людей и себя. Важно научиться распознавать чувства и самому правильно выражать их». Далее детям предлагается определить настроение каждого гнома, объяснить свой ответ, вспомнить разные ситуации, которые могут вызвать те или иные, изображенные на плакате чувства.

2. **Мимическая гимнастика.** Психолог акцентирует внимание на экспрессивных признаках каждого эмоционального состояния, называет их, просит детей на несколько секунд зафиксировать определенное выражение лица. (Описание экспрессивных признаков дается в соответствии с рекомендациями М.И.Чистяковой).

1. Этот гном очень любопытный. Представьте, что вы открываете подарок, вам любопытно? Покажите, что вы чувствуете! (Мимика: пристальный взгляд, нижняя губа закусена.)

2. А – это радостный гном. Улыбаемся, как он. (Мимика: откинута назад голова, приподнятые брови, на лице – улыбка.)

3. Этот гном всегда удивляется. Давайте удивимся, как будто вы увидели чудо! (Мимика: рот раскрыт, брови и верхние веки приподняты.)

4. А это – печальный гном. Погрустим вместе с ним. (Мимика: поникшая голова, брови приподняты и сдвинуты, глаза прищурены, уголки губ опущены.)

5. У этого гнома всегда отвратительное настроение. Представьте, что вам нужно поднять грязную бумажку. Покажите, как вам неприятно. (Мимика: голова наклонена назад, брови нахмурены, глаза защурены, верхняя губа подтягивается к носу, нос сморщен.)

6. А – это злой гном. Разозлитесь как Баба-Яга! (Мимика: брови напряжены и сдвинуты, нос сморщен, губы оттопырены.)

7. Этот гном хвастливый, самодовольный: доволен сам собой, любит хвастаться. Давайте, похвастаемся, как он. (Мимика: голова высоко поднята, брови сдвинуты, глаза прищурены, углы губ опущены.)

8. Этот гном всего боится. Представьте, что вы потерялись в лесу. Что вы чувствуете? (Мимика: голова запрокинута и втянута в плечи, брови идут вверх, глаза расширены, рот раскрыт как бы для восклицания.)

9. У всех гномов разное настроение, а Белоснежка всегда спокойна. Постарайтесь передать спокойное настроение. (Мимика: глаза прикрыты, брови не напряжены, губы расслаблены.)

В заключении дети перечисляют все эмоции с помощью существительных, спрашивая: «Что чувствует этот гном?» (радость, печаль и пр.) и соотносят рисунок гнома с пиктограммой, изображающей схематично эмоциональное состояние.

3. Сказка «Памси грустит».

Перед чтением сказки ведущий рассказывает о том, что на занятиях ребята будут учиться справляться с проблемами, которые нередко возникают у школьников и портят

им настроение. Часто не получается сделать что-то так, как хотелось бы, иногда бывает грустно без близких людей, бывает обидно и т.д. Затем ребята знакомятся с игровым персонажем – дракончиком Памси, и ведущий объясняет, что Памси будет учиться справляться с трудностями вместе с ними.

«На краю луга среди диких цветов есть каменная пещера. В пещере живет маленький дракончик по имени Памси. Памси — особенный дракончик. Дело в том, что он умеет думать. Памси очень любит учиться! Он уже умеет считать и знает названия всех цветов, растущих на лугу около пещеры. Но самое удивительное у Памси — это его мысли. Мысли Памси бывают очень разными. Иногда они похожи на праздничный салют — яркие, быстрые, как разноцветные искорки. Когда его мысли похожи на салют, они блестят, играют, мчатся, а мир вокруг кажется Памси таким разноцветным! В его голове появляются замечательные идеи. Когда мысли у Памси такие, то у него прекрасное настроение, и он мечтает, чтобы это продолжалось как можно дольше.

Но мысли не всегда похожи на салют, иногда они как озеро в центре весеннего луга — спокойные и тихие, очень-очень светлые. Все краски — как отражение в чистой и прозрачной воде. Когда его мысли такие, то он чувствует себя хорошо и уверенно. Он мечтает, чтобы так было всегда, и тогда душевное спокойствие никогда не покинет его.

Но иногда Памси чувствует себя очень плохо, даже отвратительно. То, что происходит с ним, напоминает что-то неприятное и мрачное. И тогда мысли Памси похожи на мутную лужу в плохую погоду. Они темные и вязкие. Памси называет их гадкими. Когда у Памси такие неприятные мысли, он чувствует себя просто несчастным! Ему очень плохо, он расстроен. В такие моменты Памси хочет только одного: чтобы поскорее прошло неприятное состояние. Он ждет, ждет и ждет...

Памси даже устает от этого ожидания, и ему хочется знать, когда же снова будет хорошо, когда же он снова почувствует себя счастливым? Он понимает: для того, чтобы плохие мысли ушли, что-то должно произойти, а что именно — Памси не знает. Он лежит и ждет, ждет, ждет...»

После чтения рассказа ведущий берет три стакана с водой и говорит следующее:

— Когда Памси чувствует себя хорошо, у него все получается, он всем доволен и всех любит. В это время его настроение похоже на чистую воду, и мысли у него ясные и "чистые" (показывает стакан с чистой водой).

— Когда в его голову приходят отличные идеи, то настроение бывает прекрасным, радостным и мысли становятся похожи на салют: они блестят и переливаются, как вода в этом стакане (бросает во второй стакан блески и палочкой их размешивает).

— Но бывает, что его мысли грустны и неприятны, ему или плохо, или обидно. Тогда его мысли похожи на темную, мутную воду (бросает кусочек глины в третий стакан).

Обсуждение. Примерные вопросы для обсуждения: Бывало ли у вас такое грустное настроение, как у дракончика Памси? Когда? Что вы чувствовали при этом? О чем вы думали? Как вы выходили из грустного состояния? Нужно ли ждать, когда пройдет плохое настроение? Что же нужно делать, чтобы оно прошло?

4. Учим правило.

Такие мысли мне мешают	Такие мысли мне помогают
Я плохой	Я справлюсь
Я не умею	У меня получится
Я не справился	Я научусь
Меня обидели	Все будет хорошо
Я боюсь	Я не буду бояться

Ведущий открывает детям "правило-секрет": наше настроение зависит от

наших мыслей. Поэтому, если хочешь, чтобы у тебя было хорошее настроение, думай о хорошем.

Затем ведущий приводит примеры мыслей, которые создают хорошее или плохое настроение (таблица).

5. «Памси грустит» (окончание)

У Памси есть настоящий друг, очень близкий. Его имя Стефан. Это обычный мальчик. Памси зовет его просто Друг.

Друг знает о разных настроениях, он многое знает и о плохих мыслях. Но главное — Стефан знает, как избавиться от этих плохих мыслей. Стефану тоже семь лет, он первоклассник, и он хорошо научился прогонять плохие мысли.

Однажды Памси и Стефан гуляли среди высоких луговых цветов. У Памси было очень мрачное настроение.

— О! — повторял Памси, — неужели это настроение никогда не пройдет?! Я так устал! Будет ли мне снова хорошо? Когда же это случится?!

— Что же должно случиться? — спросил Стефан.

— Я не знаю, — ответил Памси, — но очень хочу, чтобы что-нибудь произошло, и мое настроение изменилось.

— Памси, не обязательно ждать, пока что-то или кто-то поможет тебе. Ты и сам можешь изменить свое настроение, — сказал Стефан.

— Я сам могу сделать так, что мне станет лучше? Но как? — удивился Памси.

— Я научился избавляться от плохого настроения сам, и если ты тоже хочешь научиться, я помогу тебе, — ответил Стефан

Памси заволновался.

— Вот это да! — сказал он. — Я сам смогу избавляться от темных мыслей! Что же для этого нужно? Мои сильные лапы? Мой больш^и хвост? Мое свирепое дыхание? Или все это вместе?

— Нет! — засмеялся Стефан, — ничего этого тебе не понадобится. Все, что являлось причиной твоей беды — это же и поможет ее преодолеть.

Памси очень удивился.

— Как так может быть? — спросил он.

— Если твои плохие мысли приносят тебе неприятности, то твои хорошие мысли всегда помогут тебе, они самые верные твои помощники, — сказал Друг. — Хорошие мысли никогда не покидают тебя. Возможно, тебе иногда покажется, что они покинули тебя, но на самом деле они всегда с тобой, ты просто забыл про них.

Как это здорово, — воскликнул Памси. — Какой ты молодец, Стефан! Я тоже хочу этому научиться. Давай начнем прямо сейчас!

— Хорошо, — сказал Стефан, — но ты тоже будешь мне помогать, мы будем помогать друг другу.

— Отлично! — засмеялся Памси и начал плясать на траве.

Они веселились на лугу, думая о том, как замечательно узнать обо всех возможностях своих хороших мыслей.

6. Упражнение на релаксацию «Майские жуки». Ведущий предлагает детям превратиться в майских жуков и полетать на лесной полянке. Играющие «летают», «жужжат» под слова: На поляне у реки Летают майские жуки. Падают, устали. На спинке полежали. Ножками болтают. Затихли. Отдыхают.

«Жуки» ложатся на ковер ножками вверх, барахтаются. Устали. Некоторое время лежат, отдыхают на лесной полянке. Игра повторяется 2-3 раза.

Рефлексия.

Комментарии для ведущего:

Представляя Памси, следует рассказать немного о нем. Ему столько же лет, сколько и детям). Он уже многое знает, умеет считать, знает буквы и т.д. Но он еще не научился справляться с плохим настроением и не знает, как прогонять плохие мысли.

Желательно, чтобы ведущий дал возможность «пообщаться» с игрушкой каждому ребенку (например, потрогать ее, поздороваться с ней). Это помогает детям включиться в игровую ситуацию, почувствовать себя свободнее.

Занятие 3. Тема: «Влияние мыслей на настроение»

Цель: сформировать умения регулировать свое настроение посредством трансформации психологических установок.

Материалы: Плакат «Гномы – настроения», коробочка с пиктограммами эмоций, текст сказки, сломанная игрушка.

Ход занятия

1. **Мимическая гимнастика.** А вот и наши знакомые – гномы настроений. Сегодня мы с ними сделаем гимнастику. (Ведущий указывает последовательно на гномов, дети называют их чувства, произносят приветствие: «Здравствуй, радостный гном, грустный гном, злой гном и т.д., и мимикой показывают ту, или иную эмоцию).

2. Сказка «Вот если бы все было не так...» (начало)

Однажды в выходной день Памси и Стефан грелись на солнышке, лежа на камнях. У Памси было такое несчастное лицо, какого Друг раньше не видел у него никогда.

— Эх! — сказал Памси, — ... если бы все было по-другому!

— Что ты имеешь в виду? — спросил Друг.

— А то, — ответил Памси, — что я могу быть счастлив только тогда, когда все будет не так, как сейчас. — С этими словами Памси сделал вздох великого несчастья и отчаяния.

— Вот если бы я умел выдыхать огонь, как взрослые драконы!.. Вот если бы моя чешуя была такой же блестящей, то я был бы, как взрослый... Вот если бы наш папа жил с нами, то я бы с ним чаще общался... Вот если бы мне не надо было гулять с младшим братиком, то у меня было бы больше времени на игры с друзьями...

Тогда Друг ответил так:

— Памси, у всех вещей и явлений есть свои светлые и темные стороны, а ты видишь только темные стороны. Тебе нужно научиться видеть и светлые стороны, тогда ты будешь чувствовать себя отлично. Если видеть только темную сторону, то будешь чувствовать себя плохо, тебе всегда будет грустно. Научись выбирать.

— Я хочу, чтобы мне было хорошо, но не знаю, как это сделать, — сказал Памси.

— Я хочу различать и правильно выбирать свои мысли. Хочу прогнать плохое настроение. Научи меня, Друг!

Обсуждение. После чтения дети обсуждают, как можно изменить описанную ситуацию. Ведущий делает вывод, что бывают ситуации, которые нам не нравятся, которые мы не можем изменить, но зато мы можем изменить свое отношение к этим ситуациям.

3. **Опыт "Сломалась игрушка".** Ведущий показывает сломанную игрушку и спрашивает: Может ли игрушка вновь стать целой? А если долго ждать? А если заплакать? А если закричать? Вывод: ситуацию изменить нельзя, но можно изменить наше отношение к ней.

Затем ведущий просит ребят привести примеры ситуаций, когда их что-то огорчает, но изменить этого они не могут.

4. «Вот если бы все было не так...» (окончание)

Памси был очень удивлен, что можно прогонять темные мысли, когда только пожелаешь. Ему очень хотелось узнать, как же можно сделать это, и он с нетерпением ждал, когда же Друг научит его.

- Итак... Ты, Памси, грустишь из-за того, что не выдыхаешь огонь, как это делают взрослые драконы, и твоя шерсть не такая гладкая, как у них. Твой папа не живет с вами, и

тебя это очень огорчает У тебя остается мало времени для развлечений с друзьями из-за того, что тебе нужно гулять с младшим братом. Ты не можешь все это изменить, но ты можешь изменить свои мысли об этом. Попробуй подумать обо всем этом по-другому, как бы с другой стороны, а мысли выбирай только светлые.

Памси был удивлен.

— Как это — только светлые? — спросил он.

— Очень просто! Ты собирал когда-нибудь цветы на лугу? Ты выбираешь лишь те, которые тебе нравятся, — Друг наклонился и сорвал два цветка.

— Назовем один из них "Даже если...", а другой — "В любом случае...". Это один из способов избавления от темных мыслей. Мы постараемся обо всем, что тебя огорчает, думать по-другому при помощи этих слов. Говори их вместо слов сожаления, которые ты повторял, когда грустил ("вот если бы все было по-другому..."). Теперь ты говори так: "Даже если я не умею выдыхать огонь, как взрослые, в любом случае, у меня есть друзья, такие же, как я, и хотя они тоже пока многого не умеют делать, как взрослые, нам бывает очень хорошо вместе. Даже если папа не живет с нами, я могу с ним видаться, когда захочу. Даже если мне приходится гулять с младшим братом, в любом случае, нам с ним бывает очень весело, и у меня остается время поиграть с друзьями".

Памси сделал большие глаза — оказалось, что изменять мысли не так уж и сложно!

— Неужели, это помогает прогонять темные мысли и исправлять плохое настроение? — спросил он Стефана.

— Очень даже помогает, но иногда приходится повторять эти слова много раз, пока настроение не станет лучше.

— Как твое настроение сейчас? — спросил Друг.

— О! Намного лучше! Но я хочу еще потренироваться. Это гораздо лучше, чем ждать, когда все пройдет само собой.

Обсуждение. После обсуждения рассказа ведущий говорит детям о том, что у каждого из нас бывают ситуации, которые нас огорчают, однако не стоит надолго "застревать" на грустных мыслях. Вместе с детьми он приходит к выводу — мы не можем изменить ситуацию, но можем сами выбирать, о чем думать и как думать.

5. Учим правило. Для иллюстрации возможности выбора ведущий просит детей помнить, как они собирают цветы на лугу (срывают только те, которые нравятся). И вводит правило: **"Мысли нужно выбирать, как цветы — выбирай только красивые (положительные)".** Затем он показывает два цветка, один из которых будет называться "Даже если...", а другой — "В любом случае...".

6. Упражнение на релаксацию «Насос и мяч». Ведущий: А сейчас найдите свою пару – мы с вами поиграем в насос и мяч. Один из вас – большой надувной мяч, а другой надувает насосом этот мяч. «Мяч» стоит, обмякнув (ноги полусогнуты, корпус отклонен несколько вперед, голова опущена). Начинаем надувать мяч, качаем воздух (движение рук сопровождаются звуком «С-с-с»). А мяч надувается все больше и больше: сначала выпрямляются ноги в коленях, потом туловище, поднимается голова, надуваются щеки, руки разводятся (показ движений). Мяч надут. Тут шланг насоса выдергивается... и из мяча выходит воздух: «Ш-ш-ш». Мяч снова сдулся. Дети, выполняя упражнение, меняются ролями.

Рефлексия.

Комментарии для ведущего:

На данном занятии дети рассматривают сложные ситуации (желательно, чтобы это были реальные ситуации из жизни, с которыми чаще всего сталкиваются дети конкретной группы) и ищут возможные выходы из них. Они ищут ответы на вопрос, что же зависит именно от них в ситуации, которую они сами изменить не в состоянии. Главный вывод, к которому подводит детей ведущий — многие ситуации мы не можем изменить (родители не живут вместе, в семье не хватает денег, тяжело болен кто-то из близких и т.д.), но мы можем изменить наши мысли о них, а значит и свое настроение, и свое состояние.

Для того, чтобы детям было легче понять достаточно сложную для учеников начальной школы установку на саморегуляцию, объяснения дополняются правилом: "Мысли нужно выбирать, как цветы — выбирай только красивые (положительные)". Это правило дает наглядно-образную опору, которая поможет сформировать у детей навыки саморегуляции. Важно помочь детям понять, что к любой, даже очень трудной ситуации всегда можно изменить отношение.

Занятие 4. Тема: «Влияние мыслей на настроение»

Цель: отработать умения регулировать свое настроение посредством трансформации психологических установок.

Материалы: Плакат «Гномы – настроения», коробочка с пиктограммами эмоций, текст сказки.

1. Мимическая гимнастика. А вот и наши знакомые – гномы настроений. Сегодня мы с ними сделаем гимнастику. (Ведущий указывает последовательно на гномов, дети называют их чувства, произносят приветствие: «Здравствуй, радостный гном, грустный гном, злой гном и т.д., и мимикой показывают ту, или иную эмоцию).

2. Упражнение "Мысли и настроение". Ведущий перечисляет мысли, отображенные на плакатах "Такие мысли всегда помогут мне" и "Такие мысли мне мешают", например: "я не умею", "я боюсь", "я справлюсь", "у меня получится", "все будет хорошо" и т.п., а дети при помощи карточек "называют" (показывают) настроение, которое этим мыслям соответствует.

3. Игра «Коробочка эмоций». Ребята, посмотрите, вот «Коробочка эмоций» предлагаю с ней поиграть. Внутри набор карточек, на которых изображены различные эмоции. Каждый берет себе одну карточку, не показывая ее остальным. После этого все по очереди пытаются показать эмоции, нарисованные на карточках. Остальные зрители, должны угадать, какую эмоцию им показывают и объяснить, как они определили, что это за эмоция. Обсуждение: Какие эмоции легче показывать? А какие сложнее? Почему?

4. Упражнение "Даже если..." — "В любом случае..." Дети распределяются на группы по трое. Группы выполняют упражнение по очереди. Первый ученик произносит название первого цветка: "Даже если...", второй продолжает фразу, называя проблему: "... мне плохо, я невезучий, у меня нет папы...", третий называет второй цветок: "В любом случае...", ведущий заканчивает: "... я что-нибудь придумаю, но плакать и грустить не буду, это бесполезно". Каждая следующая группа должна предлагать новую, еще не названную проблему. Упражнение проводится до тех пор, пока в нем не примут участие все дети. После этого ведущий подводит детей к пониманию того, что нет безвыходных ситуаций, и обо всем, что нас огорчает, можно думать по-другому.

5. Упражнение на релаксацию «Гора с плеч». Когда ты очень устал, тебе тяжело, хочется лечь, а надо еще что-то сделать, сбрось «гору с плеч». Встань, широко расставь ноги, подними плечи, отведи их назад и опусти плечи. Сделай это упражнение 5—6 раз, и тебе сразу станет легче.

Занятие 5. Тема: «Как найти выход из трудной ситуации?»

Цель: сформировать умения находить альтернативные решения эмоциональных ситуаций.

Материалы: Плакат «Гномы – настроения», текст сказки, фишки на каждого участника и две баночки с надписями «Я справился», «Я не справился».

Ход занятия

1. Мимическая гимнастика. «Гномы приглашают вас на гимнастику». Психолог указывает поочередно на гномов. Дети называют настроения. Произносят приветствие, стараясь передать интонацию радости, грусти, удивления и пр.; передают настроения с

помощью мимики: Нам любопытно! Как весело! Какое чудо! Очень грустно! Как неприятно! Сердимся! Хвастаемся. Нам страшно! Мы спокойны.

2. Сказка «Я не могу этого вынести!» (начало)

Однажды Стефан пришел в гости к Памси, который только что вернулся с прогулки. Памси был в ярости. Он метался по пещере, бил с силой хвостом по полу. Когда Друг вошел к нему в пещеру, то услышал, как он кричал: "Я не могу этого вынести!"

— Чего ты не можешь вынести? — спросил Стефан.

— Я не могу вынести, когда другие драконы корчат мне рожи и дразнят меня! Они выводят меня из себя!!!

— Успокойся, Памси, — сказал Друг, — ты сейчас очень рассержен, и мы не сможем поговорить, если ты не успокоишься. Мы что-ни-будь обязательно придумаем, когда ты сможешь спокойно все объяснить. Я тоже не люблю, когда меня дразнят.

— О, Стефан, как обидно, когда другие корчат мне рожи и обзывают меня! Мой светлый ум куда-то прячется от обиды, а темные мысли прыгают в голове, как хищники.

— Памси, разве от тебя зависит, что говорят и делают другие драконы? Разве можешь ты заставить их думать и действовать по-другому?

— Конечно, нет, — ответил Памси, — это же их мысли и их действия.

— Но ты забыл, Памси, что у тебя есть что-то, что ты можешь изменять, если захочешь. Что это, Памси?

— Да, да я помню — это мои мысли, но поверь, что когда ты слышишь, как тебя обзывают, то трудно думать в этот момент о чем-то хорошем.

Друг улыбнулся, его глаза заблестели озорными искорками.

- Ты совсем забыл, Памси, что у тебя есть еще и блестящие мысли. Это как раз то, что тебе нужно сейчас! Светлые и блестящие мысли могут очень многое.

Памси и Друг стали что-то придумывать, постоянно перешептываясь и хихикая. О чем они шептались, могли слышать разве что бабочки да луговые цветы. Было заметно, что им весело, и что они что-то придумали. Это был план!

Обсуждение. После того, как дети прослушали рассказ, ведущий просит их ответить на вопрос: "Как помочь Памси найти выход из этой ситуации?" Обсуждаются все предложенные детьми варианты.

4. «Я не могу этого вынести!» (окончание)

На следующий день Памси снова вышел погулять к другим драконам. Самый большой из них, дракон по имени Воден, который часто задибался и обижал других, вышел вперед и начал обзывать Памси и корчить ему рожи. Обычно Памси старался спрятаться, но только не на этот раз. Он уже хорошо потренировался, поэтому уверенно подошел прямо к обидчику и спокойным, но громким голосом сказал: "Послушай, это же твои глаза, твой рот и твой нос. Все принадлежит тебе, и ты можешь использовать их как угодно: кривляться, гримасничать. Но есть один недостаток, который нужно исправить: твои уши не участвуют в этом деле, хотя они имеют полное право на это. Мне кажется, что ты должен шевелить ушами, когда корчишь рожу". Сказав это, Памси повернулся и ушел, оставив застывшего от изумления Бо-дена и всю его компанию.

Позднее Памси и Друг обсуждали произошедшие события.

— Как ты думаешь, перестанет теперь Воден строить тебе рожи и обзывать тебя? — спросил Друг.

— Может быть, перестанет, а может — нет, — ответил Памси. — Это его право, но я уже больше не собираюсь убегать и плакать из-за этого.

— Что же ты будешь делать, если он снова начнет дразниться?

— Я напомню ему про уши, — хихикнув, ответил Памси.

Каждый раз, как только Воден начинал дразнить Памси, он был готов ответить ему. В первый день после своей победы, когда Воден попытался снова дразнить его, Памси сказал, что Бодену нужно еще потренироваться шевелить ушами. На второй день он

сказал, что нужно еще долго тренироваться. На третий день он сказал, всплеснув руками: "О! Ты никогда не научишься!"

И задира Воден, не выдержав, убежал. Он был страшно зол. Вбежав в свою пещеру, он закричал: "Я не могу этого вынести!" Воден бил хвостом по каменному полу и топал ногами так сильно, что когда его брат вошел в пещеру, он очень удивился и спросил:

— Что с тобой? Кто тебя так разозлил?

— Я не могу больше терпеть того, что этот маленький Памси не реагирует на мои оскорбления, и даже смеется надо мной! Ему безразлично, что я строю рожи, он говорит, что если это мое лицо, то я могу с ним делать все, что захочу. Он даже советует мне, как строить рожи получше, и говорит, что нужно еще и шевелить ушами!

— Да! Ты здорово разозлился! Что же ты теперь будешь делать? — спросил брат.

— Я поищу кого-нибудь другого, кому можно строить рожи и кого легко вывести из себя.

На следующее утро Памси проснулся в прекрасном настроении и был полон сил и энергии. Он чувствовал себя повзрослевшим. Еще недавно было столько всего, чего он не мог вынести, а сейчас он понимал и ощущал, что сможет выдержать многое, и это было замечательное чувство.

Памси знал, что в этом ему помогают его светлые и блестящие мысли. Он улыбался, думая об этом. Все чаще Памси стал замечать, что его мысли и чувства соответствуют друг другу.

Обсуждение. Что помогло Памси справиться с трудной ситуацией? Как он научился действовать? Какие мысли использовал Памси? Какую часть плана ему помогли составить "чистые" мысли, какую — "блестящие"? Что еще понадобилось Памси, чтобы научиться так вести себя? (смелость, уверенность, юмор)

5. Упражнение на релаксацию «Шалтай-Болтай». Чтение стихотворения С.Маршака «Шалтай-Болтай» сопровождается поворотами туловища вправо-влево, руки свободно опущены вдоль корпуса. На слова «свалился во сне» корпус тела резко наклоняется вниз. Упражнение повторяется 2-3 раза.

Шалтай-Болтай Сидел на стене. Шалтай-Болтай Свалился во сне. Вся королевская конница, Вся королевская рать Не может Шалтая, Не может Болтая, Шалтая-Болтая, Болтая-Шалтая, Шалтая-Болтая собрать!

Рефлексия.

Занятие 6. Тема: «Как найти выход из трудной ситуации?»

Цель: отработать умения находить альтернативные решения эмоциогенных ситуаций.

Материалы: Плакат «Гномы — настроения», текст сказки, фишки на каждого участника и две баночки с надписями «Я справился», «Я не справился».

Ход занятия

1. Мимическая гимнастика. «Гномы приглашают вас на гимнастику». Психолог указывает поочередно на гномов. Дети называют настроения. Произносят приветствие, стараясь передать интонацию радости, грусти, удивления и пр.; передают настроения с помощью мимики: Нам любопытно! Как весело! Какое чудо! Очень грустно! Как неприятно! Сердимся! Хвастаемся. Нам страшно! Мы спокойны.

3. Упражнение «Я справился!» Ведущий предлагает детям различные ситуации, например: "Тебя дразнят", "Друг не пригласил тебя на день рождения", "Тебе не купили понравившуюся игрушку" и т. д. Желающие предлагают свои способы действий, которые затем обсуждаются всеми остальными. Если ребенку, сложившему свой вариант, удалось, по мнению остальных, справиться с ситуацией, то фишку он бросает в баночку "Я справился", если нет-в баночку "Я не справился".

4. «Комплимент». Сидя в кругу, каждый участник должен посмотреть на партнера, сидящего слева, найти то, что нравится в его поведении, и сказать ему об этом. Тот, кому сделан комплимент, должен как минимум поблагодарить. Если кто-то не готов, он может сделать комплимент после других. Комплимент начинать фразой: «У тебя лучше, чем у меня получается...» или «У тебя так же хорошо, как и у меня, получается...». Сосредоточьтесь на конкретных особенностях поведения, а не на абстрактных качествах. Вариант: каждый участник говорит комплимент каждому другому.

5. Упражнение на релаксацию «Майские жуки». Ведущий предлагает детям превратиться в майских жуков и полетать на лесной полянке. Играющие «летают», «жужжат» под слова: На поляне у реки Летают майские жуки. Падают, устали. На спинке полежали. Ножками болтают. Затихли. Отдыхают.

«Жуки» ложатся на ковер ножками вверх, барахтаются. Устали. Некоторое время лежат, отдыхают на лесной полянке. Игра повторяется 2-3 раза.

Рефлексия.

Занятие 7. Тема: «Как справиться с эмоциями?»

Цель: сформировать умения переживать эмоциональные состояния без их подавления.

Материалы: Карточки «Гномы настроения», текст сказки, листы, карандаши и мусорное ведро, спокойная музыка.

Ход занятия

1. Мимическая гимнастика. Психолог: Сегодня я хочу узнать, хорошо ли вы знакомы с гномами настроений. Каждый из вас получит карточку, на которой изображен гном, вы должны назвать его настроение, показать его настроение и рассказать о том, как меняется выражение лица. (Дети воспроизводят мимику любопытства, радости, удивления, печали, отвращения, злости, самодовольства, испуга, спокойствия). Покажите мимикой, какое настроение у вас сегодня.

2. Сказка «Мне плохо!» (начало)

Один раз в году, в самом начале лета, у всех живущих в долине Драконов бывает замечательный праздник. Он называется "Праздник Дракона".

Этот праздник любят все драконы и с нетерпением ждут его целый год.

В этот праздничный день невозможно застать дома ни одного дракона — все выходят к берегу океана. Они берут с собой лопаты, ведра, совки для песка, а также приносят одеяла и угощения. Каждый год в этот день драконы все вместе строят огромный песочный замок. Он гораздо выше самих драконов, поэтому они берут с собой лестницы. Огромные стены и башни замка украшаются розовыми флажками, а глубокий ров вокруг замка наполняется водой. Чтобы построить такой замок, необходимо целый день работать многим драконам. Когда строительство замка заканчивается, все драконы встают вокруг замка, берутся за руки и водят хоровод, поют свои любимые песни, смеются и радуются. Затем они наблюдают, как набегающие волны прилива медленно размывают стены песочного замка. Все садятся на одеяла, угощаются и отдыхают.

Пришел Праздник Дракона и в этом году. Памси пригласил поучаствовать и повеселиться на празднике своего друга Стефана.

Замок был построен, драконы уже взяли за руки, чтобы спеть песни, как вдруг Памси почувствовал какое-то неприятное щекотание в носу. Он задышал быстрее, его грудная клетка наполнилась воздухом, ему показалось, что он сейчас взорвется! Памси постарался задержать дыхание, попытался потереть нос, закрыл глаза, но ничего не помогало.

Не сумев справиться, Памси чихнул. Да так сильно, что замок зашатался от вырвавшегося из его груди воздуха. Со звуком "Бум!!!" он осыпался в ров с водой и полностью исчез.

Все драконы восприняли это очень спокойно, хотя и огорчились, но никто из них не стал обвинять Памси в том, что произошло, они понимали, что у него это получилось нечаянно.

Они даже пытались успокоить себя и Памси, говоря, что к вечеру замок все равно бы смыли волны: "Главное, что мы его построили и великолепно потрудились, нам было очень хорошо работать всем вместе".

Даже задира Воден был сдержан и вежлив с Памси.

Но Памси был безутешен! Замок погружался в воду, а Памси погружался в темное настроение.

— О, Стефан, какой я невезучий! Я всегда что-то делаю не так! Я не гожусь ни на что! Я испортил замок и наш общий праздник!

Чем больше он прислушивался к темным мыслям, тем хуже себя чувствовал.

— Мне очень плохо! Никто не захочет приглашать меня на праздники, если я приношу одни неприятности! Мне плохо! Мне плохо! Мне плохо! — повторял и повторял Памси.

3. Обсуждение. Бывали ли вы причиной какого-то происшествия, хотя это случилось нечаянно? Например, разбили что-то, забыли сделать, нечаянно толкнули, что-то сломали или испортили... Как вы выходили из этой ситуации? Как поступил Памси? Что бы вы ему посоветовали? Как мы себя чувствуем, если не можем что-то изменить? О чем может подумать Памси, чтобы не погрузиться в плохие мысли? Всегда ли помогает нам жалость к себе? Бывало ли так, что вы уставали от жалости к себе? Как избавиться от жалости к себе? (Заняться чем-то интересным, почитать, погулять, порисовать.)

4. «Мне плохо!» (окончание)

Темные мысли еще никогда так не захватывали Памси. Обычно Стефан был выдержан и терпелив, он объяснял Памси, как справляться с темными мыслями, но не сейчас!

Друг подошел к Памси, который убежал подальше ото всех, и сказал:

— Памси, ты мой лучший друг и самый необыкновенный дракон которого я только знаю. Ты уже многое знаешь и умеешь, и ты прекрасно понимаешь, какие мысли завладели сейчас тобой. Ты решил жалеть себя, это значит — оставаться со своими темными мыслями. Но я сделал другой выбор и не хочу иметь дело с темными мыслями. Если ты передумаешь и захочешь изменить свои мысли, — ты знаешь, как это сделать. Тогда приходи, я буду очень рад.

С этими словами Стефан встал и зашагал туда, где шел праздник и было весело.

Памси очень хотелось возразить, сказать, что у него нет темных мыслей, но он понимал, что это они заставляют его думать, будто все плохо, и жалеть себя. Он понимал, что может избавиться от них, но решил остаться с темными мыслями столько, сколько сможет.

"Так, — думал Памси, — если темные мысли заставляют меня говорить, что мне плохо, то буду это говорить столько, сколько смогу". И он начал повторять:

— Мне плохо! Мне плохо! Мне плохо! Мне плохо! Мне плохо! Мне плохо! Мне плохо!

Он повторил эти слова только семь раз, а решил произнести их сто раз. Как это еще долго! Памси попытался говорить быстрее:

— Мне плохо! Мне плохо! Мне плохо! Он зевнул и продолжал:

— Мне плохо! Мне плохо! Мне плохо! Ему уже приходилось заставлять себя.

"Ох! Это же становится смешным! Зачем я здесь сижу и жалею себя, когда все веселятся, и я мог бы быть с ними", — подумал Памси вскочил и прокричал:

— Я не хочу оставаться с темными мыслями! Мне надоело жалеть себя, и это просто глупо! Почему я сижу здесь, когда вокруг столько приятного и интересного?!

Он побежал по берегу догонять Стефана и так сильно разбежался, что от радости чуть было не сбил его с ног. А Друг так обрадовался Памси, что даже этого и не заметил.

Обсуждение. Как вел себя Друг на этот раз? Почему он не стал помогать Памси? (Он уже учил Памси, теперь выбор был за ним.) Какой выбор сделал Памси? Смог ли Памси справиться сам? Жалел ли себя Памси? Часто ли вы жалеете себя? Уставали ли вы когда-нибудь от жалости к себе? Как долго нужно жалеть себя? *Постарайтесь, чтобы дети поняли: мы можем немного пожалеть себя, но если слишком увлекаемся жалостью к себе и не можем остановиться, то это чувство начинает мешать нам. Перестать жалеть себя — это словно выбросить «темные» мысли в мусорное ведро.*

5. Упражнение «Мусорное ведро». Дети пишут (рисуют свое настроение) на листах бумаги: "Мне плохо", "Мне жаль себя" и пр. столько раз, сколько они смогут и захотят. Затем читают вслух и обсуждают: Какие это мысли? Нужны ли они нам? Помогают ли эти мысли нам жить? Зачем же их читать? Зачем же их хранить?

Учитель просит детей скомкать листочки, порвать их со словами: «Эти мысли мне мешают, они мне не нужны!» и выбросить в мусорное ведро.

6. Упражнение «Рисуем картинки в уме». Под спокойную музыку ведущий тихим голосом медленно говорит'

Сядьте удобно, плечи опущены, руки свободно лежат на коленях, голова чуть наклонена вниз. Дышите ровно и свободно. Представьте, что вы справились с трудной ситуацией. Вы испытали гордость. Вам приятно, и вы говорите себе: «Я справился». Вам приятно ощущать себя сильнее ситуации. Вы мысленно говорите: «Я умею владеть собой». От этих слов силы наполняют вас еще больше, и ваши плечи выпрямляются, голова гордо поднимается, вы словно растете. Откройте глаза и скажите три раза: «Я умею владеть собой».

Рефлексия.

Комментарии для ведущего: Игра-упражнение «Мусорное ведро», как показала практика, очень нравится детям. Они его быстро осваивают и используют чаще, чем другие приемы саморегуляции. Ребятам, которые не достаточно хорошо овладели письмом, можно предложить рисовать ситуации на тему «мне плохо». Важно обратить внимание детей на то, что события и обстоятельства, огорчающие нас, будут всегда, но нельзя слишком увлекаться жалостью к себе, лучше попытаться найти выход из ситуации и помочь себе.

Перед выполнением упражнения, включающего в себя элементы релаксации, ведущему необходимо научить детей правильному дыханию. Для этого надо предложить им сделать глубокий и медленный вдох, а затем — медленный и полный выдох (3 раза). Следует объяснить, что «картинки в уме» будут более четкими, если ребята научатся правильно дышать.

Для релаксации подходит любая музыка, используемая обычно в таких целях (спокойная, приятная).

Занятие 8. Тема: «Как справиться с эмоциями?»

Цель: отработать умения переживать эмоциональные состояния без их подавления.

Материалы: Карточки «Гномы настроения», текст сказки, листы, карандаши и мусорное ведро, спокойная музыка.

Ход занятия

1. Мимическая гимнастика. Психолог: Сегодня я хочу узнать, хорошо ли вы знакомы с гномами настроений. Каждый из вас получит карточку, на которой изображен гном, вы должны назвать его настроение, показать его настроение и рассказать о том, как меняется выражение лица. (Дети воспроизводят мимику любопытства, радости, удивления, печали, отвращения, злости, самодовольства, испуга, спокойствия). Покажите мимикой, какое настроение у вас сегодня.

2. Дидактическая игра «Покажи настроение». Психолог: ребята, вы уже знаете, что люди переживают самые разные чувства. Как можно определить, что чувствует человек, какое у него настроение? Психолог раскладывает на столе пиктограммы

основных эмоциональных состояний изображением вниз и предлагает детям выбрать по одной карточке и не показывать ее друг другу. Затем игроки по очереди показывают с помощью мимики эмоцию, схематически изображенную на пиктограмме, а остальные угадывают какая это эмоция, и изображают ее.

3. Упражнение «Я сильный – я слабый». Ведущий предлагает детям проверить, как слова и мысли влияют 3 состояние человека. С этой целью дети выполняют следующее упражнение. Ведущий подходит по очереди к каждому ребенку и просит его вытянуть вперед руку. Затем он старается опустить руку ребенка вниз, а вторая я на нее сверху. Ребенок должен удержать руку, говоря при этом вслух: «Я сильный!» На втором этапе выполняются те же самые действия но уже со словами «Я слабый».

Попросите детей о том, чтобы они произносили слова с соответствующей их смыслу интонацией. Затем обсудите, в каком случае им было легче удерживать руку и почему. Постарайтесь подвести детей к выводу о том, что поддерживающие слова помогают нам справляться с трудностями и побеждать.

Комментарии для ведущего: Мышечный тренинг очень хорошо демонстрирует, как слова и мысли влияют на действия человека. Важно, следить за тем, чтобы дети произносили фразы с соответствующей интонацией (уверенности или, наоборот, неуверенности, сомнения). Дети должны почувствовать влияние слов и внутренней установки: при словах «я слабый» рука словно слабеет и наоборот, слова «я сильный» повышают уверенность в своих силах и помогают противостоять воздействию.

4. Упражнение «Я смогу!» Дети встают на одну ногу и стараются ровно и четко написать другой ногой в воздухе свое имя, повторяя про себя: «Я смогу!» Одной рукой дети гладят голову, а другой — круговыми движениями — свой живот, повторяя про себя: «Я смогу!» Одной рукой ребята пишут свое имя, а ногой в это же время фамилию, повторяя про себя: «Я смогу!» После выполнения упражнений ведущий задает вопросы: Всем ли было легко выполнять это упражнение? Что нужно для того, чтобы все получилось? Достаточно ли только верить и говорить себе: «Все получится! Я смогу!» Что еще нужно?

Затем вместе с ребятами ведущий делает вывод: чтобы добиться чего-то, нужно верить в успех, но не только. Надо еще и добиваться этого. Добрыми делами, усилиями и тренировкой.

Комментарии для ведущего: На занятии следует обратить особое внимание детей на один из компонентов успеха — положительный настрой. Дети должны вспомнить о том, как нам помогают хорошие мысли (в конкретном случае — это мысли о том, что все получится). В качестве синонима слова «успех» можно использовать слово «удача», уточнив, что оно образуется от слова «удается». Чтобы добиться цели, чтобы задуманное удалось, и все получилось необходимо в это верить.

5. Упражнение «Доброе животное». Участники встают в круг и берутся за руки. Ведущий тихим голосом говорит: «Мы одно большое, доброе животное. Давайте послушаем, как оно дышит!» Все прислушиваются к своему дыханию, дыханию соседей. «А теперь подышим вместе!» Вдох - все делают шаг вперед. Выдох — все делают шаг назад. Вдох — все делают 2 шага вперед, выдох — все делают 2 шага назад. Вдох - 2 шага вперед, выдох — 2 шага назад. «Так не только дышит животное, так же четко и ровно бьется его большое доброе сердце. Стук - шаг вперед, стук - шаг назад и т. д. Мы все берем дыхание и стук сердца этого животного себе».

Рефлексия

Занятие 9. Тема: «Кто отвечает за твой выбор?».

Цель: формировать ответственность за свое поведение и умения представить последствия поступка.

Материалы: Плакат «Гномы настроения», колечко, текст сказки, спокойная музыка.

Ход занятия.

1. Мимическая гимнастика: «Угадай эмоцию». Психолог: Как можно определить настроение человека? (По выражению лица: глаз, губ, бровей). Не только выражение лица, но и поза человека, положение рук могут помочь понять его настроение, внутреннее состояние. Детям предлагается рассмотреть картинки, на которых изображены гномы в различных эмоциональных состояниях, выражение лица персонажа закрыто, и определить, что чувствует гном, ориентируясь на его позу, положение рук. Дети объясняют, почему они пришли к такому выводу. После ответа детей картинка показывается полностью, и ребята убеждаются в том, что только по позе персонажа они точно догадались о его настроении.

Далее дети с помощью мимики и позы передают указанное настроение. В заключении ведущий подводит детей к выводу о том, что если проявить наблюдательность, то по лицу, позе, движениям и положению рук человека можно определить его настроение.

2. Игра «Колечко». Дети садятся в круг. Ведущий прячет в ладонях колечко. Ребенку предлагается смотреть внимательно на лица соседей и постараться угадать, кто из них получил в свои ладошки колечко от ведущего. Угадавший становится ведущим.

3. Сказка «Памси выбирает» (начало)

Однажды вечером Памси лежал, свернувшись в клубок, у камина. Ему было тепло и удобно.

— Памси, — позвала его мама, — ты уже сделал уроки?

— Еще нет, — отозвался Памси. Он решил взяться за уроки через минуту. "Но сначала я подложу дров в огонь", — подумал он. Кинув в огонь последнее полено, он опять вспомнил про уроки, но, услышав голос младшего брата, решил, что тому скучно одному, и пошел немного с ним поиграть. Через некоторое время он наконец-то сел за уроки. Он взял в руки карандаш и решил его поточить. "Конечно, у меня есть другой, хорошо заточенный карандаш, но пусть этот будет запасным", — подумал Памси. Когда он закончил точить карандаш, то услышал голос мамы:

— Уже поздно, пора спать! И Памси отправился спать.

На следующий день учительница собирала тетради с домашним заданием.

— Памси, где твоя тетрадь? — спросила учительница. Памси опустил глаза и ответил:

— Я забыл ее, то есть я хочу сказать, что мне надо было следить за огнем, потом я приносил дрова, а еще моему брату было скучно, и я играл с ним, а когда сел делать уроки, мне понадобилось поточить карандаш. Я помнил про уроки, но делать их было уже поздно, поэтому я не виноват...

Обсуждение рассказа. Ребята отвечают на следующие вопросы: Что выбрал Памси вместо уроков? Сколько раз он выбирал вместо уроков что-то другое? Что было для него важнее: уроки или дрова; уроки или карандаши; уроки или игра с братом? Что такое выбор? Что произойдет в школе? Пожалеет ли Памси о своем выборе? О чем ему нужно было подумать, чтобы сделать правильный выбор? Какую отметку получит Памси за домашнее задание?

В процессе обсуждения ведущий должен подвести детей к пониманию того, что, выбирая между делами, надо, прежде всего, подумать о том, что будет потом. Ведущий предлагает детям записать в тетрадях правило: «Выбирая, думай, что будет потом».

«Памси выбирает» (окончание)

На уроке перед самой переменной учительница поставила на парту перед Памси коробку.

— Памси, — сказала она, — кто-то в нашем классе сделал выбор — не делать уроки дома, и он должен будет остаться и сделать их на перемене. Подумай, кто это? Напиши его имя на листке и опусти листок в коробку.

Памси совсем не хотелось признавать свою вину, оставаться на перемене и делать уроки, когда все весело играют и отдыхают. Он начал думать о хорошем: о летних каникулах, праздничной ярмарке.

Он вспомнил, как на летней ярмарке он участвовал в лотерее, где нужно было угадать, под какой из чашек спрятаны ягоды. Он выбрал чашку правильно и получил приз — целую горсть вкусных лесных ягод. Вспомнив об этом сейчас, Памси понял, что это был его выбор а ведь ты всегда получаешь то, что выбираешь.

"Я был единственным, кто не сделал уроки дома, это был мой выбор. Значит, работать во время перемены должен я", — подумал Памси. Он написал на листке бумаги свое имя, опустил в коробку и принялся делать уроки.

Обсуждение. Дети обсуждают текст по вопросам: Как Памси понял, что это ему надо отвечать за свой выбор? Что он получил? Дети приходят к выводу, что мы всегда получаем то, что выбрали.

Комментарии для ведущего: следует особо обратить внимание детей на последствия выбора — на то, что происходит, когда выбираешь и не задумываешься о том, что будет потом. Важно подвести детей к пониманию того, что мы всегда получаем то, что сами выбрали, а значит, мы сами отвечаем за это.

4. Игра «Только вместе!» Очень хорошо, если у детей есть возможность поиграть в эту игру с разными партнерами.

Разбейтесь на пары и встаньте, пожалуйста, спина к спине. Сможете ли вы медленно-медленно, не отрывая своей спины от спины партнера, сесть на пол? А теперь мне очень интересно, сможете ли вы точно также встать? Постарайтесь определить, с какой силой вам нужно опираться на спину своего партнера, чтобы обоим было удобно двигаться.

Анализ упражнения: С кем тебе вставать и садиться было легче всего? Что было самым трудным в этом упражнении?

5. Упражнение на релаксацию «Фея сна». Психолог рассказывает детям о фее сна, которая обходит всех детей, касаясь их волшебной палочкой. Стоит ей дотронуться до плеча мальчика или девочки, как тот засыпает. Дети сидят на стульях в удобной позе на достаточно большом расстоянии друг от друга. Выбирается фея сна (1-й раз роль исполняет девочка, 2-й раз — учитель; звучит медленная спокойная музыка). Подводится итог занятия.

Рефлексия.

Занятие 10. Тема: «Из чего состоит успех?»

Цель: формировать установку на активные действия для достижения цели и позитивного отношения к своим способностям.

Материалы: Карточки «Гномы настроения и «пиктограммы эмоций», текст сказки, макет «Звезда успеха» из двух частей — «Мысли» и «Дела», 5 мячиков разных размеров.

Ход занятия.

1. Мимическая гимнастика. Дидактическая игра «Угадай настроение». Психолог: Наши хорошие знакомые гномы настроений решили сфотографироваться и подарить нам фотографии со своими настроениями. Накануне Белоснежка аккуратно положила фотографии в конверт, а гном-проказник решил пошутить и перепутал все фотографии. Помогите гномам правильно разложить фотографии настроений.

Ведущий показывает детям «фотографии»: слева — изображение гнома в определенном эмоциональном состоянии, справа — пиктограмма настроения. Пиктограммы подобраны в произвольном порядке, например, рядом с изображением веселого гнома — пиктограмма страха и т.д. После того как дети правильно раскладывают пиктограммы, учитель предлагает передать настроения гномов с помощью мимики. Напоминает, что у всех гномов разное настроение, а Белоснежка чаще всего спокойна.

2. Сказка «Контрольная работа» (начало)

Памси учился в первом классе уже несколько месяцев. В один из дней учительница сказала, что завтра будет первая контрольная работа, и к ней нужно подготовиться. "О, я знаю, как готовиться к контрольной — нужно думать только о хорошем, нужно выбирать только хорошие мысли, — думал Памси. — Я справлюсь! У меня все получится! Я получу самую лучшую оценку!"

Так он думал весь вечер, радовался, танцевал и прыгал.

На следующий день Памси не мог дожидаться, когда же он начнет писать контрольную работу. Получив задание, он сказал себе: "Я смогу это выполнить!" И, не задумываясь, начал быстро писать. Памси первый сдал свою тетрадь на проверку и побежал отдыхать.

Обсуждение. Прочитав только первую часть рассказа, ведущий особо обращает внимание детей на то, что Памси не готовился к контрольной работе, но был уверен, что напишет ее, так как считал: главное — это верить в то, что все будет хорошо. Затем ведущий задает вопросы: Как вы думаете, какую оценку получит Памси? Почему вы так считаете? Достаточно ли только одной уверенности в успехе для того, чтобы его добиться? Что еще для этого нужно?

3. «Контрольная работа» (окончание)

На следующий день Памси шел в школу и думал, какую оценку получит за контрольную работу. В классе, когда учительница всем раздала тетради, Памси увидел, что в его тетради стояла самая плохая оценка. Он очень удивился и огорчился.

После школы Памси отправился к своему Другу и рассказал ему о контрольной работе.

— Я не понял, что произошло. У меня были такие хорошие мысли, почему же ничего не получилось...

Друг ответил:

— Когда ты выбираешь правильные мысли, это хороший выбор он придает тебе силы и уверенности, но ты забыл спросить себя: "а все ли я сделал, что мне надо было сделать?" Если ты хочешь чего-то добиться, ты должен приложить для этого усилия. Ты должен не только думать, но и действовать... Видишь толстую веревку над ручьем, привязанную к дереву? Ты всегда хотел научиться качаться на ней над водой и не падать. Но для этого надо не только об этом думать, но и тренироваться.

Они вместе схватились за веревку и с веселым криком полетели над ручьем.

Обсуждение. Ведущий спрашивает детей: Как вы думаете, чего не сделал Памси? Зачем нужны действия, дела, тренировка? А нужны ли были хорошие мысли? (Да, нужны, но этого мало.) Почему он получил плохую отметку? (Не готовился.)

4. Работа со «Звездой удачи». Ведущий показывает плакат «Звезда удачи» и макет звезды, состоящей из двух половинок, на одной написано — «Мысли», а на второй — «Дела». При их соединении на обратной стороне получается слово «Удача». Далее следуют вопросы: Похожа одна половинка на звезду? А другая? А если соединить их вместе?

Следует обратить внимание детей на то, что отдельно «Мысли» и «Дела» еще не составляют «Удачу». Успеха можно добиться, если есть и то, и другое. Затем ведущий объясняет, почему «Удача» изображена на плакате в виде звезды: когда что-то не удастся, то нам кажется, что это так никогда не получится, что удача далеко-далеко от нас, как звезда. Но стоит поверить и начать добиваться цели, как все получается.

Комментарии для ведущего: На этом занятии вводится представление о двух компонентах успеха: позитивном настрое и действиях, направленных на достижение цели. Добиться своей цели можно, когда не только веришь в удачу, но и добиваешься ее делами, усилиями, тренировкой. Макет разрезанной на две половинки звезды дает наглядное представление об этих компонентах и помогает закрепить знания.

5. Игра «Жонглеры». Участники стоят в кругу, им дается одновременно 3-5 мячиков (можно воспользоваться и комками из смятых бумажных листов). Задача —

одновременно перебрасывать все эти мячики таким образом, чтобы ни один из них не упал на пол. Фиксируется время, которое удастся продержаться таким образом. Интересно организовать состязание между несколькими командами, какая из них продержится дольше. Обсуждение. Какими качествами, кроме ловкости, с точки зрения участников предопределялся успех в этой игре? Нужно ли координировать совместные действия с другими участниками или каждый «сам за себя»?

6. Упражнение на релаксацию «Гора с плеч». Когда ты очень устал, тебе тяжело, хочется лечь, а надо еще что-то сделать, сбрось «гору с плеч». Встань, широко расставь ноги, подними плечи, отведи их назад и опусти плечи. Сделай это упражнение 5—6 раз, и тебе сразу станет легче.

Занятие 11. Тема: «Как победить страх?»

Цель: формировать установку на преодоление страхов.

Материалы: Карточки «Пиктограммы эмоций», видео-отрывок, листы и цветные карандаши, текст сказки.

Ход занятия.

1. Мимическая гимнастика. Дидактическая игра «Покажи настроение». Психолог: ребята, вы уже знаете, что люди переживают самые разные чувства. Как можно определить, что чувствует человек, какое у него настроение? Психолог раскладывает на столе пиктограммы основных эмоциональных состояний изображением вниз и предлагает детям выбрать по одной карточке и не показывать ее друг другу. Затем игроки по очереди показывают с помощью мимики эмоцию, схематически изображенную на пиктограмме, а остальные угадывают какая это эмоция, и изображают ее.

2. Просмотр видео-отрывка «Крошка енот и тот, кто сидит в пруду». Ребята, сейчас я покажу один знакомый вам отрывок из мультика, а вы попробуйте определить, какую эмоцию испытывает главный герой. Как вы это поняли?

3. Упражнение «Рисуем свой страх».

Психолог задает детям вопросы: Что такое страх? Нужен ли страх? (предупреждение об опасности) Чего боитесь вы? Психолог предлагает детям нарисовать свой страх. Затем все рисунки вывешиваются на доску, и все дети рассматривают их.

4. Сказка «Ночные страхи»

Вот уже несколько ночей подряд Памси не спал. Как только выключали свет, и становилось темно и тихо, в углу комнаты что-то начинало шевелиться и блестеть. Это очень пугало Памси, он залезал под одеяло с головой, закрывал глаза и уши, но страх все равно не давал ему уснуть. Но однажды Памси не выдержал, он встал на кровати и громко сказал:

— Эй, кто там? Ты кто такой? Отвечай сейчас же!

В углу все сразу стихло. Памси спросил еще раз:

— Есть там кто-нибудь?

Эти слова помогли ему немного успокоиться, и он уже не так боялся. Через некоторое время в углу снова что-то зашевелилось, и раздался очень тихий, робкий голос:

— Ты не мог бы мне помочь?

— Помочь?! — переспросил Памси, — разве привидению нужна помощь?!

Он считал, что привидения могут только пугать.

— Если тебе нужна помощь, то выходи из угла и давай поговорим — сказал Памси.

— Хорошо, только ты, пожалуйста, не бойся меня, — раздался шепот из угла, и оттуда вышло маленькое пушистое Привидение с добрыми светящимися глазами.

Оно рассказало Памси, что давно хотело познакомиться с кем-нибудь, но почему-то все пугались и убегали от него.

— Меня можно увидеть только в темноте, — сказала Привидение, — но темнота многих пугает, а я так хочу, чтобы кто-нибудь научил меня танцевать.

— Если ты хочешь, — сказал Памси, — то я с удовольствием научу тебя танцевать.

Он взял Приведение за руки, и они начали весело кружиться и подпрыгивать.

Обсуждение. Чего боялся Памси? Чего боялось Приведение? Как им удалось справиться со страхом? Можно ли сказать, что страх — это боязнь неизвестности? Как справиться с неизвестностью? Вам удавалось справляться со страхом?

5. Работа с рисунками. Ведущий предлагает детям нарисовать рядом со своим страхом себя (как можно крупнее), а затем зачеркнуть свой страх и оставить только себя. Если кому-то жаль зачеркивать свой рисунок, можно предложить назвать рисунок по-другому, например, "Чего я уже не боюсь".

Комментарии для ведущего: Важно научить детей понимать, что часто мы боимся чего-то неизвестного. Чтобы победить такой страх, нужно сначала понять, чего конкретно мы боимся. Например, если ребенок боится темноты, то нужно помочь ему понять, что если включить свет, то в комнате никого не будет, а значит, мы боялись того, чего нет.

Обсуждение. Достаточно короткого обмена впечатлениями.

6. Дыхательное упражнение «Вверх по радуге». Закройте глаза и представьте себе радугу. На вдохе – подняться на радугу, на выдохе – скатиться по радуге.

Рефлексия.

Занятие 12. Тема: «Как справиться со злостью?»

Цель: формировать установку на конструктивное разрешение конфликтных ситуаций путем сотрудничества.

Материалы: Текст сказки, маленький мячик.

Ход занятия.

1. Игра «Загадочные эмоции». Один участник стоит спиной ко всем. Другие дети могут двигаться (изображать разные виды деятельности) только тогда, когда на них не смотрит ведущий. Как только он оборачивается, дети застывают на месте, а ведущий должен угадать, какую эмоцию пытается передать каждый участник.

После этого детям предлагается вспомнить ситуацию, когда они очень разозлились, и изобразить свое состояние с помощью мимики и жестов. Психолог задает детям вопрос: «Для чего нужна эмоция злости (предварительно обсуждается, что все эмоции нужны человеку)?» Следует подвести ребят к выводу о необходимости защиты чести и достоинства – собственных и других людей.

2. Игра «Воробьиные бои». Эта игра на снятие физической агрессии. Дети выбирают себе пару и «превращаются» в драчливых «воробьев» (приседают, обхватив колени руками). «Воробьи» боком подпрыгивают друг к другу, толкаются. Проигрывает тот, кто упадет или уберет руки с колен.

3. Сказка «Кто хозяин в песочнице?»

Недалеко от пещеры, где живет Памси, есть песочница. Памси очень любит там играть, и когда друзья ищут его, они всегда сначала идут в песочницу. В этой песочнице есть любимая игрушка Памси — тележка. Когда Памси играет с ней, он представляет себя водителем большого грузовика, который перевозит песок. Он так увлеченно играет, что не замечает ничего вокруг.

Однажды Памси, как обычно, играл с тележкой и вдруг услышал как кто-то сказал грубо:

— Отдай мою тележку!

Памси оглянулся и увидел злого задиру Бодена.

— Я не отдам тележку, я первый взял ее поиграть! — ответил Памси.

Боден схватился за край тележки и попытался отнять ее, но Памси крепко держал тележку и не хотел уступать. Каждый тянул тележку на себя, пока, наконец, между ними не завязался настоящий бой. Они боролись, катаясь в песке, поднимая клубы пыли. А тележка одиноко стояла на краю песочницы.

Наконец они устали, и Памси предложил:

— Давай сделаем перерыв — возьмем тайм-аут! — Вот ты и бери перерыв! — ответил Воден.

— Нет, ты бери перерыв! — заспорил Памси. И они снова начали бороться.

— Давай, разделим тайм-аут пополам, — я возьму одну половину, а ты другую! — предложил Памси, и Воден согласился. Они сели в разных углах песочницы спиной друг к другу и задумались.

"Мне нужно было сразу отдать тележку Бодену, — подумал Памси, — ведь мы могли ее сломать". А Воден подумал: "Я не должен был отнимать тележку, можно было подождать, когда Памси наиграется".

Когда тайм-аут закончился, Воден сказал:

— Я никогда раньше первым не останавливался и не делал перерыв.

— Я тоже, — ответил Памси, — во время перерыва я успокоился и понял, что мог бы уступить и отдать тебе тележку сразу!

— А я, — сказал Воден, — во время перерыва понял, что нам не надо было драться из-за тележки, мы могли бы играть в нее по очереди или даже вместе.

— Это было бы очень здорово! — воскликнул Памси, — мы могли бы подружиться.

— Отлично! — сказал Воден, — ты будешь моим первым другом!

Обсуждение. После чтения рассказа проводится обсуждение: Что бы случилось, если бы они вовремя не остановились? (Потеряли друга, потеряли время, испортили настроение, сломали игрушку). Трудно ли вам останавливаться в момент ссоры, драки? Нужно ли этому учиться? Зачем нужен тайм-аут в подобных случаях?

Делается вывод о том, что тайм-аут нужен, чтобы успокоиться, подумать и принять правильное решение.

Комментарии для ведущего: на занятии учащиеся получают представление о том, как важно останавливаться в критических ситуациях, чтобы действовать осознанно, иными словами, о том, что необходимо регулировать свои эмоции.

4. Упражнение «Катись-катись мячик». Участники стоят в плотном кругу. Их задача – перекатить из ладони в ладонь мячик таким образом, чтобы он прошел весь круг, ни разу не упав. Можно несколькими способами усложнить задание: пользоваться только левыми руками, выполнить упражнение в движении, когда круг участников вращается, одновременно с перекачиванием мячика всем вместе присесть и встать.

Обсуждение. Каковы впечатления участников от этого упражнения? Каким реальным жизненным проблемам можно уподобить эту игровую задачу? От чего зависит успех коллективного решения подобных задач?

5. Упражнение на релаксацию «Насос и мяч». Ведущий: «А сейчас найдите свою пару – мы с вами поиграем в насос и мяч. Один из вас – большой надувной мяч, а другой надувает насосом этот мяч. «Мяч» стоит, обмякнув (ноги полусогнуты, корпус отклонен несколько вперед, голова опущена). Начинаем надувать мяч, качаем воздух (движение рук сопровождаются звуком «С-с-с»). А мяч надувается все больше и больше: сначала выпрямляются ноги в коленях, потом туловище, поднимается голова, надуваются щеки, руки разводятся (показ движений). Мяч надут. Тут шланг насоса выдергивается... и из мяча выходит воздух: «Ш-ш-ш». Мяч снова сдулся». Дети, выполняя упражнение, меняются ролями.

6. Детям предлагается вспомнить и повторить другие упражнения на релаксацию.

Рефлексия.

Занятие 13. Тема: «Как сказать «нет!», когда это нужно?»

Цель: формировать уверенное и ответственное поведения, корректировать страх отвержения референтной группой.

Материалы: Карточки «Пиктограммы эмоций», текст сказки, карточки с названиями животных.

1. Мимическая гимнастика: дидактическая игра «Опиши настроение». Дети вспоминают о том, что такое настроение, как можно показать свое настроение. Затем ведущий предлагает детям выбрать по одной пиктограмме (пиктограммы основных эмоциональных состояний разложены на столе изображениям вниз) и не показывать ее друг другу. Затем игроки по очереди должны описать выражение лица, когда человек находится в определенном состоянии, которое схематично изображено на карточке (выражение глаз, форма рта, бровей, лба, носа). Остальные угадывают, о какой эмоции идет речь, и изображают ее.

Учитель интересуется настроением ребят, спрашивает: «Как вы сегодня настроены? Почему?».

2. Сказка «Когда трудно сказать «нет!»» (начало)

Когда Памси был маленьким, он очень любил говорить слово "нет". Его спрашивали: "Ты вымыл руки?" — "Нет", — отвечал Памси. "Ты любишь кашу?" — "Нет". "Ты убрал игрушки?" — опять "нет". Когда Памси подрос, он по-прежнему легко мог сказать "нет", если ему предлагали что-то невкусное или заставляли делать уроки и не смотреть долго телевизор.

Но он заметил, что все чаще ему стало трудно говорить "нет". Это случалось тогда, когда его приятели звали Памси делать что-то, что было, по его мнению, опасно, вредно и нехорошо. Если в таких случаях он не мог сказать "нет", то потом чувствовал себя очень плохо. Что-то мешало ему сказать "нет". Это были мысли: "Если я скажу "нет", то я кого-то обижу, если я скажу "нет", то со мной не будут играть, если я скажу "нет", то меня будут считать трусом". Эти мысли так надоели Памси, что однажды он не выдержал и все рассказал Другу-

— Я понимаю, откуда идут эти мысли — это мой страх. Я не могу сказать "нет" из-за страха и очень злюсь на себя за это. Эти темные мысли управляют моим поведением, портят мое настроение и мешают мне. Я хотел бы знать, смогу ли я сам справиться с этим?

Обсуждение. Обсуждение рассказа ведется по вопросам: Что мешало Памси сказать «нет!»? Бывали ли у вас в жизни ситуации, когда вам было трудно сказать «нет!»? Что можно посоветовать Памси? Может ли «Звезда удачи» помочь Памси в этой ситуации? Зачем нужно научиться говорить «нет!», даже когда это нелегко?

3. Учимся говорить «нет!» Сначала ведущий задает детям вопросы, на которые им легко ответить «нет!»: Вам хотелось бы спать в ледяной пещере? Вы хотели бы всю свою жизнь просидеть дома и никогда не выходить на улицу? Вы любите горькую пищу? Просто ли было вам говорить «нет!»? Почему? А затем ведущий перечисляет ситуации, в которых детям бывает нелегко отказаться, например, когда им предлагают: обидеть кого-то, сказать кому-то неправду, съесть мороженое, когда болит горло, покататься на машине с незнакомым человеком.

Далее обсуждаются вопросы: Что мешает нам быть решительным и сказать твердое «нет!»? Что может произойти, если не сказать «нет»? (Дети приводят свои примеры.) Поможет ли вам тренировка сделать выбор и сказать «нет!», когда это необходимо?

В результате обсуждения дети должны прийти к выводу, что если вовремя не сказать «нет!», то это может привести к печальным последствиям, и они за это в ответе.

4. «Когда трудно сказать «нет!»» (окончание)

Памси понимал, что ему необходимо научиться говорить "нет" даже тогда, когда это бывает трудно. "Я смогу сделать то, что мне надо сделать", — решил Памси. Он сложил лапы рупором и крикнул: "Нет!", да так громко, что эхо разнесло по ущелью это слово три раза: "Нет! Нет! Нет!". Это было больше, чем просто звук его голоса, это был звук его силы, звук победы над своим страхом.

Памси знал, что нужно тренироваться для того, чтобы чего-то добиться. Он сел на краю ущелья и начал тренироваться. Памси вспомнил случай, когда его звали разорять

птичьи гнезда, а он боялся сказать "нет", потому что думал, что с ним тогда перестанут дружить. И сейчас он крикнул: "Нет!", вспоминая это. Эхо снова повторило это слово три раза: "Нет! Нет! Нет!". "Нет!" — темным мыслям, "Нет!" — страху, "Нет!" — плохим друзьям.

Памси знал, что сказать "нет" ему будет непросто и теперь, но такая тренировка стала хорошим началом. Он понял, что справится.

Обсуждение. Ведущий предлагает детям следующие вопросы для обсуждения: Откуда шел страх Памси? Как он сделал выбор? Верный ли это выбор? Добьется ли Памси успеха? Какие мысли и действия ему помогли? Будет ли Памси всегда легко говорить трудное «нет»? Почему? Сможете ли вы поступить так же, не побояться, что вас будут дразнить и с вами не захотят играть?

5. Упражнение-настрой Ведущий говорит: Представьте, что кто-то пытается заставить вас сделать что-то неприятное, опасное, просто плохое. Что подсказывает вам ваш ум?

«Темные» мысли: Если я скажу «нет!», со мной не будут дружить. Если я откажусь, то они станут дразнить меня. А вдруг я останусь один, если скажу им «нет»?

«Чистые» мысли: Это мой выбор! Я смогу победить свой страх! Это нужно сказать, и я сделаю это! Памси смог, и я смогу! Я не испугаюсь!

6. Упражнение на релаксацию «Холодно-жарко».

Ведущий предлагает детям превратиться в медвежат. «Медвежата» идут в берлогу, ложатся в свои кровати (ребята удобно устраиваются на ковре или выполняют упражнение, сидя на стульях).

Ведущий: Подул холодный северный ветер и пробрался сквозь щелки в берлогу. Медвежата замерзли. Они сжались в маленькие клубочки — греются. Стало жарко. Медвежата развернулись. Опять подул северный ветер. (Упражнение повторяется 2-3 раза).

Рефлексия.

Занятие 14. Тема: «Как жить в согласии с другими?»

Цель: развивать эмпатию и чувство собственной ценности.

Материалы: Маленький мячик, текст сказки, листы и цветные карандаши, разноцветные камешки.

Ход занятия.

1. Мимическая гимнастика «Мячик». Игра выглядит следующим образом: участники стоят в кругу и перебрасывают друг другу мячик. Тот, кто его кидает, говорит какую либо эмоцию или ситуацию (у тебя праздник, тебе поставили двойку и т.д.), а тот, кому адресован мячик, показывает ее в соответствии с заданными ведущим правилами. После этого мяч перебрасывается другому участнику и т. д., пока не побывает в руках у каждого.

2. Игра-разминка «Разная радость». Ведущий предлагает детям изобразить графически (не пользуясь буквами) слово «Радость». После выполнения задания дети рассматривают все рисунки, а ведущий задает вопрос: «Почему все рисунки разные?»

Следует подвести детей к выводу: все мы очень разные.

3. Сказка «Разноцветные камешки».

Однажды воскресным утром Памси спросил свою маму:

— Я особенный, не такой как другие?

— Да, конечно же, ты особенный!

— Но почему? Что во мне особенного?

Мама пошла в другую комнату и принесла небольшой мешочек. Она высыпала из него на стол разноцветные камешки. Камешки сверкали и переливались.

— Я отдаю тебе эти камешки и надеюсь, они помогут тебе узнать, что в тебе есть особенного, — сказала мама.

— Я могу взять эти камешки с собой на прогулку? — спросил Памси.

— Конечно, — ответила мама, — теперь они твои.

Памси сложил камешки в мешочек и отправился на прогулку. Он очень радовался, что наконец-то узнает, чем отличается от других, что в нем особенного. Памси дошел до мостика через речку, сел там и стал разглядывать камешки и размышлять, как же они помогут ему узнать, почему он особенный.

Вдруг он услышал чей-то жалобный плач на другой стороне реки. Он повернулся и увидел маленького дракончика, который сидел под деревом и плакал. Памси встал и пошел к нему, чтобы помочь. Дра-кончику нужно было, чтобы его кто-нибудь выслушал. Пока дракончик рассказывал Памси свою историю, он успокоился и перестал плакать. Памси вынул из мешочка один камешек и подарил дракончику, а сам вернулся на мостик.

Через некоторое время он увидел своих друзей, они бежали к нему, чтобы вместе поиграть. Памси долго играл с друзьями, и им было очень весело вместе. Когда все устали и легли на полянке отдохнуть, Памси достал свои мешочек и на прощание подарил каждому по камешку.

По дороге домой Памси услышал мелодию своей любимой песни и направился туда, откуда доносилось пение. Вскоре он увидел того, кто пел. Это был обыкновенный дракончик с красивым голосом, и Памси решил его отблагодарить за радость, которую он ему доставил. Он достал из своего мешочка голубой, как небо, камешек и подарил певцу.

Наконец, Памси вернулся домой. Мама уже ждала его и сразу спросила:

— Ну как, Памси, узнал, что в тебе особенного?

— Нет, — ответил Памси и рассказал маме о своей прогулке.

— Как, ты не понял, что в тебе особенного? Ведь ты не смог пройти мимо плачущего дракончика, ты нужен своим друзьям и умеешь ценить дружбу, любишь прекрасное и понимаешь музыку. Это все замечательные особенности, которые я очень в тебе люблю, — сказала мама.

— Мама, — спросил Памси, — а ты не перестаешь любить меня, когда я не слушаюсь и огорчаю тебя?

— Даже если я сержусь на тебя или наказываю, то все равно продолжаю любить тебя.

Памси попросил маму закрыть глаза и положил в ее руку самый красивый и яркий камешек.

Обсуждение. После чтения рассказа ведущий задает детям вопросы: Что можно сказать о Памси? Какой он? А вас интересовал вопрос, чем вы отличаетесь от других? А что вы можете сказать о своих одноклассниках? Кто самый добрый? Кто самый веселый? Кто самый смелый? Кто самый умный?

4. Упражнение «Подари камешек». Ведущий предлагает детям взять из коробки по одному или по два разноцветных камешка и подарить их тому, кому они захотят, но обязательно со словами: «Я дарю тебе камешки, потому что ты самый...» Тем детям, которым ничего не досталось, камешки дарит ведущий, обязательно отмечая при этом лучшие качества каждого ребенка, которому он делает подарок.

5. Упражнение на релаксацию «Майские жуки». Ведущий предлагает детям превратиться в майских жуков и полетать на лесной полянке. Играющие «летают», «жужжат» под слова ведущего (см. занятие 1).

6. Упражнение «Доброе животное». Участники встают в круг и берутся за руки. Ведущий тихим голосом говорит: «Мы одно большое, доброе животное. Давайте послушаем, как оно дышит!» Все прислушиваются к своему дыханию, дыханию соседей. «А теперь подышим вместе!» Вдох - все делают шаг вперед. Выдох — все делают шаг назад. Вдох — все делают 2 шага вперед, выдох — все делают 2 шага назад. Вдох - 2 шага вперед, выдох — 2 шага назад. «Так не только дышит животное, так же четко и ровно бьется его большое доброе сердце. Стук - шаг вперед, стук - шаг назад и т. д. Мы все берем дыхание и стук сердца этого животного себе».

Рефлексия.

Занятие 15. Тема: «Как просить прощение?»

Цель: развивать эмпатию и умения признавать свои ошибки без чувства унижения собственного достоинства.

Материалы: Карточки «Пиктограммы эмоций», искусственный цветок, текст сказки.

Ход занятия.

1. Мимическая гимнастика. «Солнечный зайчик заглянул тебе в глаза. Закрой их. Он побежал дальше по лицу, нежно погладь его ладонями: на лбу, на носу, на ротике, на щечках, на подбородке, поглаживай аккуратно, чтобы не спугнуть, голову, шею, животик, руки, ноги, он забрался за шиворот погладь его и там. Он не озорник - он любит и ласкает тебя, а ты погладь его и подружись с ним».

2. Игра «Цветок примирения». Прочитайте детям пословицу: «Всякая ссора красна примиреньем». Принесите в класс какой-либо цветок. Это волшебный цветок примирения, который дети должны передавать друг другу по кругу. Когда цветок попадает в руки к кому-либо из детей, этот ребенок рассказывает, как он помирился или помирится со своим другом. Затем цветок примирения кладется на видное место в группе, чтобы напоминать детям о том, как важно уметь прощать друг друга и не обижаться.

3. Сказка «Тысячецвет»

На берегу весело журчащего ручейка рос хорошенький цветок тысячецвет.

Однажды ручеек, играя, брызнул на него несколько капелек. Рассердился тысячецвет и закричал: «Гадкий, ручьишка, как ты смеешь брызгаться! Все платьице мне замочил! Убейся, не хочу больше с тобой играть».

— Не сердись, это я нечаянно сделал, — извинялся ручеек. -Потерпи немного, солнышко живо тебя обсушит.

Но тысячецвет слушать ничего не хотел и не простил ручеек. Обиделся ручеек и повернул в другую сторону. На смену весне пришло знойное лето... Тысячецвет изнемогал от жажды; его хорошенькое зелененькое платьице запылилось и покрылось грязными пятнами. В завядшем цветке с трудом можно было узнать когда-то красивый тысячецвет. Вспомнил тут цветок о своем старом друге и, вздыхая, сказал:

«Будь со мной теперь ручеек, он напоил и обмыл бы меня, и стал бы я опять таким как прежде, хорошеньким цветочком».

Решил тут тысячецвет позвать ручеек и попросить у него прощение, но от слабости не мог громко крикнуть. В ту пору, как нарочно не было ни дождя, ни росы — цветок наш день ото дня все больше увядал, и скоро дети нашли его в траве высохшим.

4. Разыгрывание сценки «Примирение цветочка и ручейка»

Поделите детей на пары. Один человек в паре — цветочек, другой — ручеек. Дети должны придумать небольшие сценки диалги о том, как цветочек и ручеек помирились

— На месте ручейка вы простили бы цветочек? Как вы думаете, изменился бы цветочек, если бы ручеек его простил?

— Представьте, что ручеек простил цветочек и напоил его. Перечислите добрые качества, которые появились в ручейке после этого.

— Что вы посоветовали бы человеку, который не умеет прощать друзей?

5. Упражнение-релаксация «Волшебный кувшинчик». Представьте свою голову расписным кувшинчиком с ручками, в котором накопились тревога, грусть и другие негативные эмоции. Медленно наклоняя голову к полу, мы с вами выливаем все плохое что там накопилось. А теперь наливаем чистую, свежую, прохладную.

6. Упражнение «Аплодисменты по кругу»

Мы хорошо поработали сегодня, поэтому поаплодируем себе. Аплодисменты должны сначала звучать тихонько, а затем сильнее и сильнее. Ведущий начинает тихонько хлопать в ладоши, постепенно подходя к одному из участников. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. последнему участнику аплодирует вся группа.

Рефлексия.

Занятие 16.

Тема: «Чем отличается уверенное и неуверенное поведение?».

Цель: развивать навыки асертивного поведения.

Материалы: Листы и цветные карандаши, текст сказки.

Ход занятия:

1. Упражнение «Назови себя ласково». Дети сидят в кругу. Психолог кидает каждому ребенку мяч и просит назвать себя ласково.

2. Упражнение «Безопасные места» (направленная визуализация). Закрой глаза и представь себе место, в котором тебе тепло, радостно и совершенно безопасно. Оно принадлежит только тебе. Здесь тебя никто не может обидеть, никто не может войти, если только ты сам того не захочешь. Что находится в там? Это место светлое или темное? Где оно находится? Что расположено рядом? Не открывая глаз, еще раз осмотри свою безопасное, уютное место. Открыв глаза, нарисуй его, как можно подробнее. (Дети забирают рисунки с собой)

3. Сказка «Маленькие волшебники»

Где-то среди бескрайних лугов и полей затерялась необыкновенная страна. Необыкновенная она была потому, что там жили только дети, а взрослых совсем не было. Дети были особенные, они были очень красивые, очень умные, а еще они были немного волшебниками, так как почти все, что они задумывали, сбывалось. И вы легко можете представить себе эту удивительную страну, этих красивых и умных детей и то, как они жили и были счастливы. Но однажды в эту прекрасную страну пробралась злая колдунья. Дети сразу догадались, что она злая, т.к. у нее было злое лицо. Брови были сдвинуты, глаза сердитые и говорила она громким и неприятным голосом. Злая колдунья ругала детей, разбрасывала их игрушки. Наказывала их, заставляла их делать то, что детям совсем не нужно было делать.

Многие дети испугались и заплакали. Некоторые убежали и спрятались. Все сразу растерялись и не знали, что им делать. Испуганные и заплаканные они стали думать, как же им справиться со злой колдуньей. И когда колдунья прилетела очередной раз, чтобы их ругать и наказывать, дети сказали себе - мы хорошие дети, мы умные и красивые дети, мы не сделали ничего такого, за что нас можно было бы наказать. Никто не может сделать нашу жизнь такой плохой, даже злая колдунья. А вы помните, что все дети, немного волшебники. Если они что-то задумают, то у них почти все получается.

И как только они это подумали, то колдунья сразу увидела по их смелым и решительным лицам, что они ее не боятся. И вы можете легко представить себе этих смелых детей, которые стояли перед злой колдуньей и решительно смотрели ей в глаза. Колдунья привыкла, что все боятся ее и плачут. И когда она увидела решимость детей, то сама сначала растерялась, а потом и испугалась, что ее колдовство пропало. Ведь зло сохраняет свою силу только тогда, когда его боятся. Колдунье пришлось убежать и спрятаться в самый пыльный и дальний угол. Она сидела там, и ей было очень обидно. От обиды из ее глаз потекли злые слезы. Вместе со слезами из колдуньи выходила злость.

Долго она сидела в углу и плакала, много-много слез вытекло из глаз колдунью, но вместе со слезами ушла и ее злость. И колдунья превратилась в обыкновенную добрую женщину. Когда она вышла к детям, то по ее доброму лицу и ласковому голосу дети догадались об этом. Она осталась жить вместе с детьми. И научила детей интересным и полезным вещам. Дети вместе с ней построили прекрасный дом для своих игрушек. У них появилось много новых друзей - животных: и кошечки, и собачки, и хомячки, и попугайчики.

Дети посадили прекрасный сад, в котором росли чудесные цветы. И вы можете легко представить себе этот прекрасный сад, эту волшебную страну, этих смелых и умных детей и то, как счастливо они жили с доброй волшебницей.

Обсуждение: Что значит быть уверенным человеком? (Спокойно отстаивать свое мнение, считаясь с мнением других). Какое поведение мы называем неуверенным? (Беспокойное, запуганное, нерешительное). Какое поведение можно назвать агрессивным? (Оскорбляющее, унижающее других, нарушающее права других). Можно ли назвать уверенным агрессивное поведение? (Это получение уверенности за счет унижения других).

4. Игра «Два барана». «Рано-рано два барана повстречались на мосту». Игроки разбиваются на пары. Стоя на одной ноге, упираются ладонями друг в друга. Задача - противостоять друг другу, не сдвигаясь с места. Кто сдвинулся проиграл. Можно издавать звуки «Бе-е-е».

5. Упражнение на релаксацию «Шалтай-Болтай». Чтение стихотворения С.Маршака «Шалтай-Болтай» сопровождается поворотами туловища вправо-влево, руки свободно опущены вдоль корпуса. На слова «свалился во сне» корпус тела резко наклоняется вниз. Упражнение повторяется 2-3 раза.

6. Детям предлагается вспомнить и повторить другие упражнения на релаксацию.

Рефлексия.

Занятие 17. Тема: «Где найти уверенность в себе?»

Цель: развивать навыки асертивного поведения.

Материалы: Текст сказки, листы и цветные карандаши.

Ход занятия.

1. Игра «Испорченный телевизор». Все участники игры, кроме одного, закрывают глаза, «спят». Ведущий молча показывает «неспящему» участнику какую-либо эмоцию при помощи мимики и жестов. Этот участник, «разбудив» второго игрока, передает увиденную эмоцию, как он ее понял, тоже без слов. Далее второй участник «будит» третьего и передает ему свою версию увиденного. И так пока все не «проснутся».

После этого ведущий опрашивает участников игры, начиная с последнего и кончая первым, о том, какую эмоцию, по их мнению, им показывали. Так можно найти звено, где произошло искажение информации, или убедиться, что «телевизор» был полностью исправен.

Возможные вопросы для обсуждения: По каким признакам ты определил именно эту эмоцию? Как ты думаешь, что помешало тебе правильно понять ее? Трудно ли было тебе понять другого участника? Что ты чувствовал, когда изображал эмоцию?

2. Сказка «Как жираф обрел уверенность»

В далекой жаркой Африке жил был Жираф. Был он, в общем-то, обычным жирафом, может быть чуть выше остальных, а может и чуть ниже. Сказать это наверняка почти невозможно. Потому что Жираф тот был очень неуверен в себе.

И вот когда ему казалось, что он слишком низкий он изо всех сил старался вытянуть шею и чуть ли не на цыпочки вставал.

Но иногда ему казалось, что он слишком высокий, и тогда он втягивал шею в плечи, сутулился и ходил на полусогнутых ногах.

Но вот однажды, в тех краях проезжал художник. Он славился своими великолепными и потрясающими картинами, которые кроме всего прочего обладали одним волшебным свойством — они показывали всё таким, каким оно было на самом деле.

И вот художник разбил стоянку, разложил свои материалы и принялся за работу. Долго он сидел за холстом, периодически отгоняя слишком любопытных: негоже смотреть на работу до ее окончания.

Но вот работа окончена, и художник представил ее на всеобщее обозрение. И наш герой Жираф, конечно же, тоже решил посмотреть на труд великого Мастера.

Подошел Жираф к картине и обомлел: такой прекрасный, хорошо сложенный, сильный жираф смотрел на него с картины. Каждое пятнышко на шкуре красавца было к месту. А глаза были полны ума, мудрости и доброты.

Жираф долго мялся возле картины, не решаясь спросить, кого же изобразил художник. И так погрузился в свои мысли, что не заметил, что остался с Мастером наедине.

— Нравится? — вопрос Художника заставил Жирафа подпрыгнуть от неожиданности. Он повертел головой, убеждаясь, что вопрос обращен именно к нему.

— О-очень, — от смущения Жираф был готов провалиться сквозь землю.

— Вот и замечательно, — непонятно чему обрадовался Художник и в его взгляде загорелись озорные огоньки. — Это же я вас изобразил.

Художник весело подмигнул Жирафу и, напевая какую-то приятную песенку, ушел в свою палатку.

Жираф был ошарашен. Жираф был потрясен до глубины души. Он не верил своим глазам, потому что не мог не верить Художнику...

Неизвестно сколько же времени простоял Жираф возле своего портрета. Только отходил от рисунка уже немножко другой Жираф: он легко и красиво ступал, каждое его движение сквозило целостностью и гармонией. А глаза его излучали Радость.

3. «Добрые дела». Что помогло жирафу обрести уверенность в себе? Чем помог ему художник? Я предлагаю вам сейчас тоже стать художниками, вместе придумать и прямо сейчас исполнить одно доброе дело. Давайте подумаем, что бы мы могли с вами сделать доброго для других людей?

4. Упражнение «Полет». Давайте представим, что у нас выросли крылья! Мы можем летать!

У меня есть крылья за спиной! (руки за спину)

Я летать умею над землей! (руки вверх)

Я взмываю ввысь и в мир – Эгей! (руки – высоко вверх, делаем взмахи)

На ладошке умещается моей.

Покружу немного в облаках! (машем руками, кружимся вокруг себя)

Устремлюсь стрелою вниз и – Ах! (приседаем)

Оседлаю кучевую тучу,

Поскачу на ней к небесной круче! (делаем короткие приседания – скачем)

С кручи я вприпрыжку вниз сбегу, (бег на месте)

Крылышки почищу, отдохну... (руки вниз)

Пальчики, как перышки, расправлю, (встряхиваем кисти рук)

Распрямлюсь, встряхну себя немножко, (распрямяем спину, раздвигаем лопатки, вытягиваем шею)

Вам на память перышко оставляю

Мягкое, пушистое в ладошке (сдуваем с ладошки воображаемое перышко, делаем глубокий вдох и выдох).

5. Детям предлагается вспомнить и повторить другие упражнения на релаксацию.

Рефлексия.

Занятие 18. Тема: «Чему мы научились?»

Цель: актуализировать полученные знания и опыт, интегрировать способы саморегуляции.

Материалы: Специальные карточки с персонажами, ватман, фотографии с занятий, краски и карандаши, клей.

Ход занятия.

1. Игра «Что было бы, если бы...» Взрослый показывает детям сюжетную картинку, у героя(ев) которой отсутствует(ют) лицо(а). Детям предлагается назвать, какую

эмоцию они считают подходящей к данному случаю и почему. После этого взрослый предлагает детям изменить эмоцию на лице героя. Что было бы, если бы он стал веселым (загрустил, разозлился и т.д.)?

Можно разделить детей на микрогруппы по количеству эмоций и каждой группе предложить разыграть ситуацию (то есть одна группа продумывает и разыгрывает ситуацию, если герой картинки злится, другая — если веселится и т.д.).

2. Оформление плаката «Дерево напоминаний». Вспомнить все темы и попросить рассказать о том, что у ребят изменилось к лучшему после этих занятий, что стало хорошо получаться, чему еще нужно учиться.

Затем дети еще раз вместе с психологом по фотографиям вспоминают разные упражнения, которые могут помочь в саморегуляции, и творчески оформляют их на плакате. В качестве травы внизу дети обводят свои ладошки и подписывают имена. Плакат вывешивается в классе, где учатся дети.

3. Детям предлагается сыграть в любую игру по желанию.

Рефлексия.